

## **”Tiedätkö mitä teen?”**

Lukion opettajien asennoituminen opiskelijoiden kulttuuri- ja katsomustaustoja  
kohtaan

Monica Aejmelaesus  
Uskonnonpedagogiikan tutkielma  
Huhtikuu 2019



<b>HELSINGIN YLIOPISTO – HELSINGFORS UNIVERSITET</b>		
Tiedekunta/Osasto – Fakultet/Sektion <b>Teologinen tiedekunta</b>		Laitos – Institution <b>Käytännöllinen teologia</b>
Tekijä – Författare <b>Monica Aejmelaesus</b>		
Työn nimi – Arbetets titel <b>"Tiedänpö mitä teen?" – Lukion opettajien asennoituminen opiskelijoiden kulttuuri- ja katsomustaustoja kohtaan</b>		
Oppiaine – Läroämne <b>Uskonnonpedagogiikka</b>		
Työn laji – Arbetets art <b>Pro gradu -tutkielma</b>	Aika – Datum <b>Huhtikuu 2019</b>	Sivumäärä – Sidoantal <b>47+1</b>
<p>Tiivistelmä – Referat</p> <p>Viime vuosien aikana maahanmuuttajien ja eri kulttuuritaustaisten ihmisten määrä Suomessa on lisääntynyt paljon oletettua nopeammin. Opetusympäristö on jatkuvan kehityksen keskellä sekä opettajien koulutuksen, asennoitumisen että oppimateriaalien osalta. Tämän laadullisen pro gradu -tutkielman tarkoitus oli tutkia miten lukion opettajat kuvaavat asennoitumistaan opiskelijoiden kulttuuri- ja katsomustaustoja kohtaan.</p> <p>Haastattelin tutkimustani varten seitsemää lukion opettajaa Helsingistä ja sen ympäristökunnista. Neljä opettajista oli miehiä ja kolme naisia. Opettajat opettivat keskenään eri aineita. Käytin haastatteluissani episodista narratiivista menetelmää. Tein haastatteluille aineistolähtöisen sisällönanalyysin. Sisällönanalyysin avulla muodostui neljä pääluokkaa: sensitiivisyys, tasa-arvo, rinnastus muihin ominaisuuksiin sekä yhteys käytännön asioihin.</p> <p>Tutkimustuloksista kävi ilmi, että kaikki opettajat olivat asennoitumiseltaan sensitiivisiä ja tasa-arvoisia. Sensitiivisyys ilmeni esimerkiksi yksilöllisyyden korostamisena ja kielen merkityksen tunnistamisessa. Tasa-arvoinen asennoituminen näkyi esimerkiksi kykynä luoda avointa keskusteluympäristöä ja suhtautua asioihin neutraalisti. Kuusi opettajaa rinnasti katsomuksen ja kulttuurin muihin ominaisuuksiin, kuten seksuaaliseen suuntautumiseen tai sukupuoli-identiteettiin. Kulttuurieroja rinnastettiin myös eroihin kantasuomalaisien välillä. Viisi opettajaa toi esiin käytännön asiat, kuten ohjeistuksen noudattamisen ja materiaalien rajallisen saatavuuden. Opettajat toivoivat, että saatavilla olisi enemmän kulttuuri- ja katsomusmoninaisempaa oppimateriaalia.</p> <p>Suomalainen kouluympäristö on aiempaa monikulttuurisempi ja kouluissa joudutaan ratkomaan erilaisiin asenteisiin ja kulttuureihin liittyviä konflikteja. On tärkeää, että kulttuuriseen ja katsomukselliseen moninaisuuteen mahdollisesti liittyvät haasteet tunnistetaan jo varhaisessa vaiheessa ja niihin osataan puuttua rakentavalla tavalla. Maahanmuuttopiikin myötä koulujen tilanne ja rooli ovat muuttuneet. Niillä on merkittävä rooli sekä kotouttamisen että suvaitsevaisuuden toteutumisen kannalta.</p> <p>Tutkimukseni on tapaustutkimus, eikä se ole yleistettävissä. Tavoitteenani kuitenkin oli, että sillä olisi käytännön merkitystä ja että sitä voitaisiin hyödyntää materiaalina jatkotutkimukselle. Aihe on tärkeä, sillä se kartuttaa tietopohjaa ajankohtaisesta ja yhteiskunnallisesti merkittävästä teemasta.</p>		
Avainsanat – Nyckelord <b>asenteet, kulttuuri, uskonto, sensitiivisyys, narratiivinen tutkimus</b>		
Säilytyspaikka – Förvaringställe <b>Helsingin yliopiston kirjasto, Keskustakampuksen kirjasto, Teologia</b>		
Muita tietoja		

## Sisällysluettelo

<i>1. Johdanto</i> .....	1
<i>2. Aiempi tutkimus ja teoreettiset lähtökohdat</i> .....	3
2.1 Kulttuuri- ja katsomussensitiivisyys tutkimuksessa .....	3
2.2 Aiempi tutkimus .....	6
2.3 Asenteiden pysyvyys ja yhteys toimintaan .....	8
2.4 Ihmismielen tarve yksinkertaistaa ilmiöitä ja järjestää ajatuksia .....	9
2.5 Opettajien eetos ja monikulttuurisuuden paine .....	11
2.6 Mohammed Abu-Nimerin teoria katsomusten välisestä herkkyydestä .....	13
<i>3. Tutkimustehtävä</i> .....	16
3.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymys .....	16
3.2 Aineistonkeruu ja aineisto .....	16
3.3 Menetelmänä aineistolähtöinen sisällönanalyysi .....	19
3.4 Tutkimuksen luotettavuuteen ja eettisyyteen liittyvät tekijät .....	24
<i>4. Tutkimustulokset</i> .....	26
4.1 Aineistosta eniten ilmenneet teemat ja niistä johdetut pääluokat .....	26
4.2 Opettajien sensitiivisyys huomata opiskelijoiden kulttuuri- ja katsomustaustojen huomioonottamisessa .....	27
4.3 Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus opettajien asenteissa .....	32
4.4 Kulttuuri- ja katsomustaustojen rinnastaminen muihin ominaisuuksiin .....	34
4.5 Käytännön asioiden yhteys opettajien asenteisiin .....	35
<i>5. Johtopäätökset</i> .....	36
5.1 Tutkimustulosten tarkastelua .....	36
5.2 Tutkimuksen luotettavuuden arviointi .....	42
5.3 Jatkotutkimuksen arviointi .....	43
<i>6. Lähde- ja kirjallisuusluettelo</i> .....	45
Lähteet .....	45
Kirjallisuus .....	45
<i>7. Haastattelurunko</i> .....	48

# 1. Johdanto

Monikulttuuristuminen asettaa vaateita opettajan toiminnalle sekä kasvulle ja yhteisöjen muuttumiselle. Sitoutuminen työskentelyyn monenlaisten lasten kanssa samaan aikaan kun uudelleen tarkastelee omaa arvomaailmaansa ja laajentaa maailmankuvaansa on haastavaa. Arvomaailma ja maailmankuva välittyvät toiminnan kautta oppijoille.<sup>1</sup>

Nykypäivänä interkulttuurinen kompetenssi on keskeinen osa opettajan ammattitaitoa. Sillä tarkoitetaan taitoa toimia vuorovaikutustilanteissa eri kulttuurien välillä. Siihen liittyvät opettajan asenteet, toiminta, tietoisuus ja taidot.<sup>2</sup> Opettajan identiteetillä ja kyvyllä reflektoida on suuri merkitys, ja interkulttuuriseen kompetenssiin liittyy taito suodattaa oppiaine monikulttuurisen opetusryhmän opetukseen. Oppilaita on autettava esimerkiksi kielellisissä erityisvaatimuksissa ja toisaalta on ymmärrettävä myös erilaisia kulttuurisia ulottuvuuksia.<sup>3</sup>

Pro gradu -tutkielmani aihe on lukion opettajien asennoituminen opiskelijoiden kulttuuri- ja katsomustaustoja kohtaan. Katsomuksella tarkoitan tässä tutkielmassa sekä ei-uskonnollisia että uskonnollisia katsomuksia. Haastattelin tutkimustani varten seitsemää lukion opettajaa. Analyysimenetelmäni on aineistolähtöinen sisällönanalyysi. Aihe on tärkeä, sillä se kartuttaa tietopohjaa ajankohtaisesta ja yhteiskunnallisesti merkittävästä teemasta.

Valitsin tutkimusaiheen siksi, että se on minulle henkilökohtaisesti tärkeä. Halusin, että tutkimuksellani olisi käytännön merkitystä ja, että sitä voitaisiin hyödyntää materiaalina jatkotutkimukselle. Monikulttuurisuus laajempänä ilmiönä on Suomessa kuitenkin melko tuore ilmiö. Tavoitteenani on, että siitä olisi hyötyä mietittäessä miten ja millaisilla toimenpiteillä monikulttuurisuuteen ja erilaisiin katsomustaustoihin liittyviin asenteisiin voitaisiin vaikuttaa.

Viime vuosien vilkas maahanmuutto ja pakolaisten saapuminen ovat merkittävällä tavalla muuttaneet suomalaista kulttuuriympäristöä ja asettaneet kulttuurin ymmärtämiselle ja kulttuurisensitiivisyydelle aivan uudet edellytykset.<sup>4</sup> Seuraavassa kappaleessa tarkastellaan sitä, miten ilmiö näkyy väestön rakennetta kuvaavissa Tilastokeskuksen tilastoissa. Ulkomaalaistaustaisiksi lasketaan ne henkilöt, joiden molemmat vanhemmat tai ainoa tiedossa oleva vanhempi on syntynyt ulkomailla. Suomalaistaustaiseksi lasketaan ne henkilöt, joilla vähintään toinen vanhemmista on syntynyt Suomessa.

---

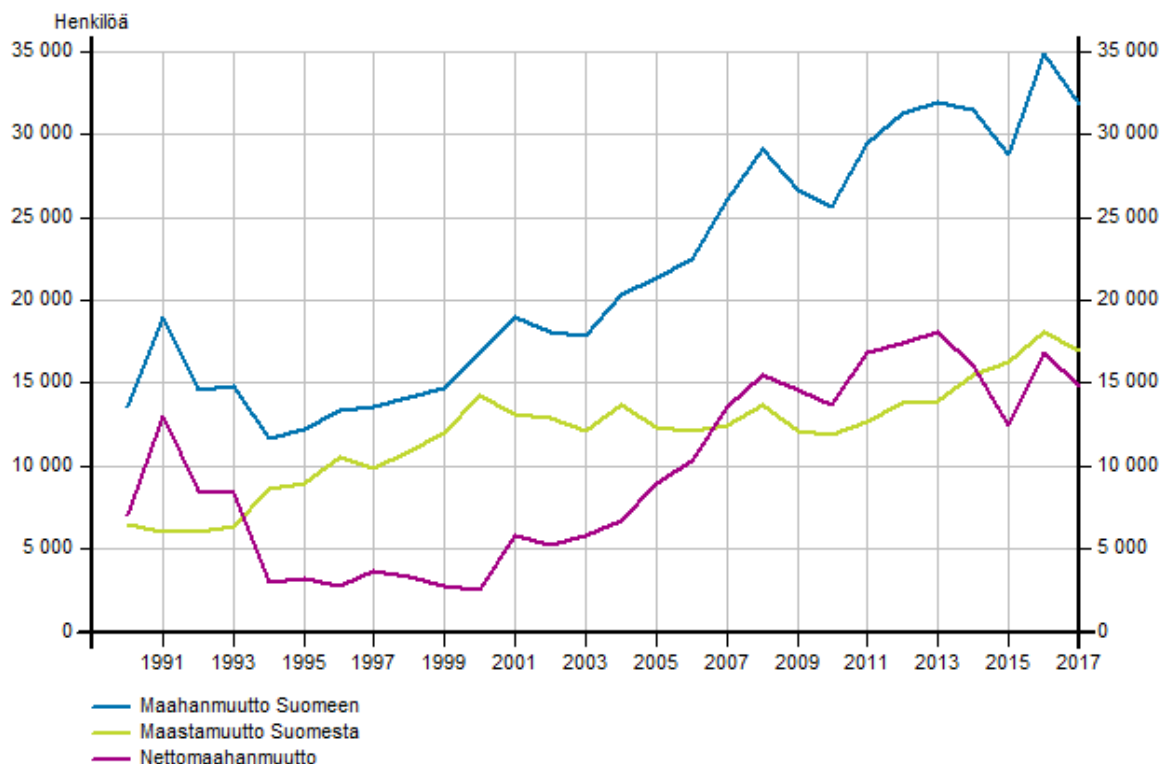
<sup>1</sup> Paavola & Talib 2010, 74.

<sup>2</sup> Klemelä 2011, 161.

<sup>3</sup> Klemelä 2011, 162.

Vuonna 1990 Suomessa oli 25 000 vieraskielistä henkilöä ja kaksikymmentä vuotta myöhemmin 224 000. Määrä lähes kymmenkertaistui. 1990-luvulla vieraskielisen väestön määrä nelinkertaistui ja vuosien 2000 ja 2010 välillä jo yli kaksinkertaistui. Maahan muuttaneista useampi kuin joka kolmas on muuttanut Suomeen vuoden 2005 jälkeen. Ulkomaan kansalaisten nettomuutto on viime vuosina pysynyt tasaisesti noin 15 000 hengen tasolla, kun Suomeen muuttaneiden kokonaismäärä on ollut yli 25 000 henkeä. Vuonna 2012 Suomeen muutti 12232 miestä ja 11102 naista, jotka olivat muiden maiden kansalaisia. Noin viidennes maahan muuttaneista lähtee maasta vuoden kuluessa tulomuuton jälkeen.<sup>5</sup>

### Maahan-, maasta- ja nettomuutto lähtö-/määrämaan mukaan 1990-2017 MAAT YHTEENSÄ



Tilastokeskus / Muuttoliike

<sup>4</sup> Opetushallitus 2018.

<sup>5</sup> Tilastokeskus, 2017.

## 2. Aiempi tutkimus ja teoreettiset lähtökohdat

### 2.1 Kulttuuri- ja katsomussensitiivisyys tutkimuksessa

Tutkimukseni aihe liittyy vahvasti kulttuuri- ja katsomussensitiivisyyteen, joka tarkoittaa kykyä erottaa ja kokea olennaisia eroja eri kulttuurien ja uskontojen välillä.<sup>6</sup> Kulttuuri voidaan laajasti ymmärtää tottumuksina, tapoina ja uskomuksina, jotka ovat ominaisia jollekin tietylle kansakunnalle. Kulttuuria määrittävät aika, paikka ja kieli. Se rakentuu samaa kieltä puhuvien tiettyinä historiallisena aikana samassa paikassa olevien ihmisten asenteiden, uskomusten, arvojen ja normien kautta.<sup>7</sup> Kulttuuria ja katsomusta on vaikea erottaa toisistaan, sillä ne ovat monilta osin päällekkäisiä ja linkittyvät vahvasti toisiinsa. Sen takia en tarkastele niitä tutkimuksessani erillään olevina asioina. Katsomuksella tarkoitan tutkimuksessani sekä uskonnollisia että ei-uskonnollisia katsomuksia.

Uskontojen ja katsomusten tuntemus, sekä niiden yhteiskunnallisen merkityksen ymmärtäminen on yhä tärkeämpää monikulttuurisessa yhteiskunnassa. Jotta voisimme ratkaista kansakuntaan kuulumiseen, osallisuuteen ja yhdenvertaisuuteen liittyviä juridisia, koulutuksellisia ja kulttuuripoliittisia kysymyksiä meidän on tunnettava uskontoja ja katsomuksia sekä tunnistettava niille annettuja merkityksiä.<sup>8</sup>

Arkaluontoinen ja henkilökohtainen ovat sensitiivisyyteen liitettäviä termejä. Monet tutkijat ovat pyrkineet antamaan sensitiivisyydelle määritelmiä. Kulttuurilla sekä tilannekohtaisilla tekijöillä on merkitys sille, mitkä asiat koetaan sensitiivisinä ja myös eettiset kysymykset liittyvät sensitiivisyyteen.<sup>9</sup> Seuraavassa taulukossa on yleisimpien uskontoperinteiden jäsenmäärä Suomessa. Tiedot ovat vuodelta 2018. Olen valinnut taulukkoon ne uskontoperinteet, joihin kuuluu yli 3000 henkilöä.

---

<sup>6</sup> Holm 2012, 40.

<sup>7</sup> Talib 2002, 36.

<sup>8</sup> Illman et al. 2017, 7.

<sup>9</sup> Kallinen et al. 2018, 15–17.

**Taulukko 1.** Yleisimpien uskontoperinteiden jäsenmäärät Suomessa 2018.<sup>10</sup>

<b>KRISTINUSKO</b>	<b>3 965 115</b>
<b>Ortodoksiset kirkot</b>	<b>61 112</b>
<b>Vapaakirkot</b>	<b>15 312</b>
<b>Katoliset</b>	<b>14 357</b>
<b>Helluntalaiset</b>	<b>11 791</b>
<b>Adventistit</b>	<b>3283</b>
<b>MUUT USKONTOKUNNAT</b>	<b>22 023</b>
<b>Jehovan todistajat</b>	<b>17 303</b>
<b>Myöh. Aik. Pyhien Jeesuksen Kristuksen Kirkko</b>	<b>3275</b>
<b>ISLAM</b>	<b>16 057</b>

Sensitiivisyyden tutkimuksessa pitää erottaa toisistaan sensitiivinen aihe, sensitiivinen kohderyhmä sekä sensitiivinen tutkimus. Raymond Lee (1993) on teoksessaan *Doing Research On Sensitive Topics* määritellyt sensitiivisen tutkimuksen sellaiseksi, joka potentiaalisesti aiheuttaa olennaisen uhan siihen osallistuneille tai osallistuville.<sup>11</sup>

---

<sup>10</sup> Tilastokeskus 2018.

<sup>11</sup> Kallinen et al. 2018, 15.



Erilaiset aiheet voivat olla eri tavoin sensitiivisiä. Kuulan mukaan arkaluontoisuutta voidaan määritellä henkilötietolaista lähtien. Silloin sensitiivisiä asioita ovat sosiaalietuuksia, rikoksia, terveydentilaa, uskonnollisuutta, poliittisia asenteita ja seksuaalista suuntautumista koskevat teemat. Vaikka kohderyhmä olisi sensitiivinen, tutkimuksen aihe ei välttämättä ole. Kuula on pohtinut, että arkaluontoisuuden toisinaan parhaiten määrittelee tutkittava itse.<sup>12</sup>

Tutkimusaihe voi olla sensitiivinen tutkittavalle, tutkijalle tai molemmille. Tässä tutkimuksessa kartoitettiin muun muassa opettajien kykyä suhtautua sensitiivisesti opiskelijoihin, joiden kulttuurit- ja katsomustausta vaihtelee. Tutkimuksen kohderyhmä ei siis itsessään ollut sensitiivinen, mutta aihe oli. Haastatteluissa sensitiivinen aihe voi edelleen tuoda mukanaan yllätyksiä, joihin tutkija ei ole kenties osannut valmistautua. Sensitiivisen aiheen tai kohderyhmän tutkiminen vaatii ennakkoon varautumista ja etukäteisvalmisteluja.<sup>13</sup>

Sensitiivisyyden ilmenemistä on laajemmin tutkittu lähinnä varhaiskasvatuksen piirissä, mutta joitakin siellä tehtyjä havaintoja voi peilata tähän aineistoon. Ahonen on tutkinut lämpimän vuorovaikutustavan omaavien kasvattajien sensitiivisyyttä. Se ilmeni tilanteiden hienovaraisina ja lapsiin kohdistuvana lämpimänä huomiona myös haastavissa tilanteissa. Kasvattajat tunnistivat voimakkaiden tunteiden taustalla olevat syyt eivätkä mitätöineet tunteita. He jakoivat positiivista huomiota tasapuolisesti. Heidän nonverbaalinen käyttäytymisensä, kuten äänensävy, tuki sanallista viestiä.<sup>14</sup>

Kasvatustieteiden tohtorin Liisa Ahosen mukaan epäsensitiivisen kasvattajan vuorovaikutus oli ristiriitaista, teknistä, välttelevää tai etäistä. Tämä tuli esiin etenkin haastavissa kasvatustilanteissa. Ristiriitaisessa vuorovaikutustavassa vuorovaikutuksen laatu vaihteli niin, että tilanteen edetessä sen laatu laski.<sup>15</sup> Varhaiskasvatuksen dosentti Marjatta Kallialan mukaan epäsensitiiviset kasvattajat olivat kylmiä: he eivät kuunnelleet eivätkä vastannet. Kallialan mukaan saman kasvattajan sensitiivisyyden taso saattoi muuttua nopeasti tilannekohtaisesti tai pidemmällä aikavälillä.<sup>16</sup> Opettajaprofiilien välillä oli suuria eroja heidän tarjoaman emotionaalisen tuen laadussa.<sup>17</sup> Sensitiivisyydestä ja sensitiivisten aiheiden tutkimisesta löytyy kyllä kirjallisuutta, mutta kulttuuri- ja katsomussensitiivisyys ovat aiheina vähemmän tutkittuja.

---

<sup>12</sup> Kuula 2011, 135–136.

<sup>13</sup> Kallinen et al. 2018, 19.

<sup>14</sup> Ahonen 2015, 120–121.

<sup>15</sup> Ahonen 2015, 184.

<sup>16</sup> Kalliala 2009, 186–187.

<sup>17</sup> Salminen 2014, 86.

## **2.2 Aiempi tutkimus**

Tutkimukseni aihe piiriä on tutkittu jonkin verran. Kristiina Holm tutki väitöskirjassaan (2012) suomalaisten urbaanien yläkoululaisten eettisiä, kulttuurienvälisiä ja uskontojenvälisiä sensitiivisyyksiä. Hänen tutkimuksellaan oli kaksi päätavoitetta. Ensimmäinen tavoite oli kehittää mittareita, joilla voidaan mitata eettistä sekä kulttuurien- ja uskontojenvälistä sensitiivisyyttä. Toinen tavoite oli tarkastella mittareiden psykometrisiä ominaisuuksia empiirisillä otoksilla. Tutkimusaineisto kerättiin 12–16-vuotiailta yläkoululaisilta Helsingin normaalilyseosta ja Jyväskylän Huhtaharjun koulusta.

Tutkimuksessa kävi ilmi, että kun kyseessä oli eettisen sensitiivisyyden osa-alueet, luterilaista uskontoa opiskelevat 7.–9.-luokkalaiset arvioivat parhaiten osaavansa osoittaa ja tunnistaa tunteita sekä ottaa huomioon toisten näkökulmia. He pitivät erilaisuuden kanssa toimeen tulemistä, sekä mielipiteidensä ja tekojensa seurausten tunnistamista heikoimpina taitoinaan. Koulussa keskinkertaisesti menestyvät oppilaat olivat eettisesti vähemmän sensitiivisiä kuin koulussa hyvin menestyvät oppilaat.

Tutkimuksessa tytöt olivat uskonnollisesti ja kulttuurisesti sensitiivisempiä kuin pojat. Kävi ilmi, että koulussa keskinkertaisesti menestyvät oppilaat arvioivat olevansa vähemmän kulttuurisensitiivisiä kuin hyvin menestyvät oppilaat. Holmin mukaan aiempi tutkimus Suomessa ja ulkomailla on osoittanut, että opettajilla voi olla ongelmia monikulttuurisissa ja monietnisisissä luokissa. Yksi Holmin väitöskirjan lopputulemista on, että se tarjoaa opettajille tietoa nuorten eettisistä, kulttuurienvälisistä ja uskontojenvälisistä sensitiivisyyksistä.

Miia Kallio tutki pro gradu -tutkielmassaan (2018) viiden vastaanottokeskuksissa työskentelevän aikuisopettajan omaa kokemusta kulttuuri- ja katsomussensitiivisyydestään. Tutkimuksen aineisto kerättiin puolistrukturoitujen teemahaastatteluiden keinoin informanteilta, jotka työskentelivät Viittakivi Oy:n ylläpitämissä vastaanottokeskuksissa. Hän vertasi aineistosta saatujaan tuloksia Mohammed Abu-Nimerin teoriaan katsomusten välisestä herkkyydestä. Arvostus oli kantavana teemana kaikissa haastatteluissa. Haastateltavat tunnistivat ja hyväksyivät eroja uskontojen ja kulttuurien välillä, mutta he häivyttivät niitä.

Oma tutkimukseni eroaa tästä siten, että Kallion tutkimuksessa opettajat opettivat aikuisia, jotka eroavat paljon kohteena murrosikäisistä lukiolaisista. Murrosikäisen identiteetti on vasta muodostumassa, ajattelu kehittymättömämpää ja kyky ratkaista konflikteja todennäköisesti heikompi. Lisäksi vastaanottokeskuksissa on henkilöitä, joiden tilanne on täysin toinen. He ovat ehkä vasta tulleet maahan tai odottavat oleskelulupaa. Heidän kielitaitonsa on todennäköisesti heikompi kuin pidempään maassa olleiden ja vakaammista

oloista tulevien lukio-opiskelijoiden. Sen lisäksi lukio-opiskelijat ovat valikoituneempi joukko, sillä he ovat päässeet opiskelemaan lukioon.

Anu Laaksonen tutki pro gradu-tutkielmassaan (2012) alakouluikäisten (7–12-vuotiaiden) oppilaiden opettajien monikulttuurista ammatillisuutta ja sensitiivisyyttä. Hänen teoreettisena viitekehyksenään oli Milton J. Bennettin (1993) interkulttuurisen sensitiivisyyden kehittymisen teoria. Hän tutki minkälaisiin interkulttuurista sensitiivisyyttä kuvaaviin ryhmiin opettajat voitiin luokitella hänen keräämänsä määrällisen aineistonsa perusteella. Hän tutki syntyneiden ryhmien muodostumiseen vaikuttavia tekijöitä ja vertaili eroja sekä yhtenäisyyksiä niiden välillä.

Maarit Miettinen tutki väitöskirjassaan (2001) pohjoiskarjalaisten luokanopettajien käsityksiä monikulttuurisuuskasvatuksesta. Pirjo Lahdenperä (1997) tutki ruotsalaisten opettajien asenteita maahanmuuttajaoppilaita kohtaan. Hänen tutkimuksessaan suurin osa opettajista käytti luokittelevaa asennetta oppilaita kohtaan. Opettajien suhtautuminen oppilaiden maahanmuuttajataustoihin oli yhteydessä opettajien käsitykseen oppilaiden kouluvaikeuksista.

Mirja-Tytti Talib (1996) tutki pääkaupunkiseudun opettajien uskomuksia eri kulttuureja edustavista oppilaista. Vuonna 2005 hän tutki opettajan interkulttuurista kompetenssia. Hänen tutkimukseensa osallistui 359 opettajaa eri puolilta Suomea monikulttuurisista kouluista. Vastauksia haettiin kahteen kysymykseen: a) Minkälaiset monikulttuuriset valmiudet opettajilla oli kohdata maahanmuuttajataustaisia oppijoita ja minkälaista ammatillista ja työyhteisöllistä tukea he saivat kouluiltaan ja b) mitä uskomuksia opettajilla oli maahanmuuttajataustaisten oppijoiden koulunkäynnistä, syrjäytymisestä sekä häneen mahdollisesti kohdistuvasta syrjinnästä. Tutkimuksen yhteenvetona hän totesi, että monikulttuurisen koulun toteutuminen vaatii selvää asennemuutosta.

Inkeri Rissanen, Elina Kuusisto ja Aarnika Kuusisto (2016) tutkivat miten suomalaiset opettajaopiskelijat kehittivät kulttuurienvälistä herkkyyttään itsereflektioivien oppimismenetelmien avulla pilottivaiheessa olevalla kurssilla, jonka aiheen oli kulttuurit ja uskonnot opetuksessa. Tulokset osoittivat opiskelijoiden halukkuutta itsereflektioon välttämättömänä lähtökohtana kulttuuri- ja katsomussensitiivisyyden kehitykselle.

Suurin osa aihepiiriin liittyvistä tutkimuksista on ajalta, jolloin maahanmuuttajia oli Suomessa huomattavasti vähemmän. Silloin esimerkiksi opetussuunnitelma ja yleinen ohjeistus ei huomioinut kulttuureihin ja katsomuksiin liittyviä kysymyksiä samoin kuin nyt. Tutkimukseni kuvaa suomalaisten lukioiden opettajien asennoitumista uuden opetussuunnitelman muovaamana aikana.

### 2.3 Asenteiden pysyvyys ja yhteys toimintaan

Suppeasti katsottuna asenne on johonkin kohteeseen, henkilöön tai kysymykseen liittyvä pysyväluontoinen ja yleinen tunne, joka voi olla luonteeltaan kielteinen tai myönteinen.<sup>18</sup> Asenne kuitenkin usein määritellään laajemmin niin, että se käsittää ajatuksen, tunteen ja toiminnan. Se on siis psykologinen tendenssi, joka ilmenee jonkin asian arvioimisena positiivisessa tai negatiivisessa valossa. Arvion voimakkuus on luonteeltaan vaihtelevaa. Arvioimisella viitataan kaikkeen arvioivaan reagoimiseen. Se voi olla suoraa tai epäsuoraa, kognitiivista tai esimerkiksi käyttäytymiseen tai tunteisiin liittyvää.<sup>19</sup>

Yksi asenteiden tehtävistä on luokitella ympäristön kohteita, jotta ihminen voi päättää miten hän toimii ja reagoi suhteessa niihin. Sosiaalipsykologia jaottelee asenteet välineellisiin ja arvoa ilmaiseviin. Arvoa ilmaisevat asenteet liittyvät minäkuvaan ja henkilökohtaiseen arvomaailmaan. Välilliset asenteet mittaavat esimerkiksi esineiden käyttöarvoa. Yleisesti ihmisten on helpompi omaksua asioita, jotka sopivat heidän olemassa oleviin asenteisiinsa. Mielenkiintoista asenteissa on kysymys niiden pysyvyydestä. Silloin kun asenne on vahva, se yleensä säilyy samanlaisena eikä muutu silloinkaan, kun se kokee voimakasta taivuttelua tai suostuttelua. Vahvat asenteet vaikuttavat myös siihen, miten ihminen ottaa vastaan informaatiota. Vahvat asenteet toimivat ikään kuin suodattimina, jotka ohjaavat ihmisen käyttäytymistä.<sup>20</sup>

Asenteet jaetaan suoriin eksplisiittisiin ja epäsuoriin implisiittisiin. Silloin kun tehdään eksplisiittistä suoraa asennearviointia, ihmisiltä kysytään suoraan jostakin asiasta. Implisiittistä epäsuoraa asennearviointia tehdessä kysytään asioista, jotka eivät suoranaisesti koske asennetta vaan esimerkiksi sen käyttäytymisvaikutuksia. Suurin osa asennetutkimuksesta on kuitenkin eksplisiittistä. Asenteiden eksplisiittistä ja implisiittistä mittaamista on tutkittu kohtuullisen paljon. Eksplisiittisillä menetelmillä on todettu olevan korkea reliabiliteetti. Implisiittisiä menetelmiä on tutkittu vähemmän, mutta niissäkin on todettu melko korkea sisäinen pysyvyys ja eri testien välinen korrelaatio. Eksplisiittisten mittausten validiteettia on tutkittu melko paljon ja ne ovat todettu valideiksi.<sup>21</sup>

Kiinnostava tapa tarkastella asenteiden ja käyttäytymisen yhteyttä on kohdistaa huomio asenteen ominaisuuksiin. Tästä näkökulmasta tehdyissä laajoissa kokeellisissa tutkimuksissa on käynyt ilmi, että asenteen **vahvuus eli saatavuus** (*accessibility*) vahvistaa asenteen yhteyttä toimintaan. Asenteen saatavuuden ollessa hyvä siihen liittyvät asiat on helpompi

---

<sup>18</sup> Helkama et al. 2015, 7.

<sup>19</sup> Eagly & Chaiken 1993, 1.

<sup>20</sup> Hewstone et al. 2012, 122–124.

<sup>21</sup> Hewstone et al. 2012, 125–128.

palauttaa muistiin. Niiden on huomattu tulevan spontaanisti nopeammin mieleen. Tietomäärä, joka koskee asenteen kohdetta, on yksi asenteen saatavuuteen vaikuttavista tekijöistä. Yksilön asenne on sitä paremmin saatava mitä enemmän hänellä on tietoa asenteen kohteesta. Tämä johtaa osaltaan myös siihen, että yksilön asenne kohtaa toiminnan todennäköisemmin. Ennustettavan käyttäytymisen monimutkaisuus tai helppous vaikuttavat käyttäytymisen ja asenteen väliseen yhteyteen. On havaittu, että implisiittiset asenteet ennustavat spontaania käyttäytymistä, kun taas eksplisiittiset harkittua toimintaa.<sup>22</sup>

Koulutuksella on huomattu olevan myönteinen vaikutus asenteisiin ulkomaalaisia kohtaan, sillä kouluissa pyritään opettamaan toisten kunnioitusta ja suvaitsevaisuutta kulttuurisista, uskontoihin liittyvistä ja poliittisista mielipiteistä huolimatta. Koulutus tarjoaa tietoa erilaisista elämäntavoista ja kulttuureista, mikä saattaa osaltaan vähentää negatiivisävytteisten stereotyyppien muodostumista. Pitkä koulutus kehittää kognitiivisia taitoja ja ihmisten arviointikykyä. Näin ollen ihmisten on helpompi arvioida maahanmuuttajiin kohdistunutta propagandaa. Tieto eri ryhmistä mahdollistaa konfliktien todellisten syiden ymmärtämisen. Toisaalta korkeasti koulutetut tietävät, että heiltä odotetaan suvaitsevaisuutta maahanmuuttajia kohtaan. He osaavat ja saattavat salata haastattelutilanteissa kielteiset asenteensa.<sup>23</sup>

## ***2.4 Ihmismielen tarve yksinkertaistaa ilmiöitä ja järjestää ajatuksia***

Ennakkoluulot ovat olennaisia tutkimukseni kannalta, sillä ne muodostuvat asenteista ja uskomuksista. On oltava asenne, joka on jonkin asian puolesta tai vastaan. Sen tulee olla yhteydessä johonkin yleiseen uskomukseen. On tärkeää erottaa ennakkoluulon asenteellinen ja uskomuksellinen elementti. Vihamielistä asennetta esimerkiksi jotakin ihmisryhmää kohtaan ei voi olla olemassa ilman jotakin yleistynyttä uskomusta. Yleistyneen uskomuksen ei kuitenkaan välttämättä tarvitse olla totta. Yleistynyt uskomus ruokkii vihamielistä asennetta. Yksinkertaistuksena ennakkoluulo merkitsee sitä, että ajatellaan paha tai negatiivista muista ilman riittäviä perusteita.<sup>24</sup> Tähän lauseeseen kilpistyy ennakkoluulon kaksi olennaista osa-aluetta.

Lukuisat korrelatiiviset sekä kontrolloidut tutkimukset ovat osoittaneet, että uskonnollisuuden, uskontojen ja ennakkoluulojen välillä on yhteys.<sup>25</sup> Uskonnon ja ennakkoluulojen välinen yhteys näkyy yksilöllisillä, yhteiskunnallisilla ja kulttuurisilla

---

<sup>22</sup> Helkama et al. 2015, 196–197.

<sup>23</sup> Jenssen & Engesbak 1994, 43.

<sup>24</sup> Allport 1954, 6–13.

<sup>25</sup> Saroglou 2014, 171.

tasoilla. Uskonto voi toimia motivoivana elementtinä muiden rakastamisessa tai muita kohtaan osoitetun antipatian voimistamisessa.<sup>26</sup>

Tunnetuin ennakkoluulon määritelmä löytyy Gordon Allportin (1954) klassikkoteoksesta *The Nature of Prejudice*. Allport määrittelee ennakkoluulon joustamattomaksi ja virheelliseksi yleistykseen perustuvaksi vastenmielisyydeksi jotakin kohdetta, kuten esimerkiksi ihmisryhmää kohtaan. Syrjivät asenteet etnisiä ryhmiä kohtaan ovat ennakkoluulojen erityistapauksia.<sup>27</sup>

Olen edellä käsitellyt negatiivisia tunteita, mutta saman tyyppiset asiat pitävät paikkaansa silloinkin, kun esimerkiksi johonkin ihmisryhmään kohdistetaan perusteetonta ihailua. Ne ihmiset, joilla on näitä asenteita, ovat usein sitä mieltä, että heillä on riittävästi perusteita omalle käsityksellensä. Usein peruste on jokin yksittäinen asia tai yksittäiset kokemukset, joille on annettu laajempi merkitys. Aina kokemus ei ole edes oma, vaan se on saattanut välittyä jostakin. Ihmisillä on helposti ennakkoluuloja etnisiä ryhmiä kohtaa, sillä virheellinen yleistäminen ja vihamielisyys ovat luonnollisia ja yleisiä piirteitä ihmismielelle. Ihmismieli käyttää luokittelua ja yleistämistä ajattelun apukeinona. Luokat ovat normaalin ennalta tuomitsemisen perusta ja ihmismielen ei ole mahdollista välttää tätä prosessia, nimittäin järjestynyt eläminen on riippuvainen siitä.<sup>28</sup>

Allportin mukaan luokittelun prosessilla on viisi tärkeää erityispiirrettä. (1) Pyrimme asioiden luokittelussa muodostamaan suuria luokkia, jotka ohjaavat meidän päivittäistä päätöksentekoaamme. Luokat perustuvat suureen todennäköisyyteen, esimerkiksi jos näemme taivaalla tummia pilviä, otamme sateenvarjon mukaan ulos lähtiessämme. Tällainen luokittelu helpottaa meitä organisoimaan arkielämää.<sup>29</sup>

(2) Ihmisen ajattelu pyrkii sijoittamaan tapahtumia ja asioita näihin luokkiin niin paljon kuin se on mahdollista. Ongelmia halutaan ratkaista helposti. Näin tapahtuu, jos voimme sijoittaa asiat jo ennalta tiedossa olevaan luokkaan. Jos voimme sijoittaa ihmiset johonkin valmiiseen luokkaan, se tarkoittaa sitä, että meidän ei tarvitse tehdä yksilökohtaisia arviointeja. Pääsemme kognitiivisesti paljon vähemmällä vaivalla.<sup>30</sup>

(3) Luokat mahdollistavat sen, että voimme tunnistaa nopeasti samankaltaiset kohteet. Esimerkiksi kun näemme suuren valkoisen linnun, ajattelemme heti, että se on joutsen. Tarvitsemme tietyn määrän vihjeitä, jotta luokittelu käynnistyy. Jos pääluokkaan liittyy

---

<sup>26</sup> Saroglou 2014, 185.

<sup>27</sup> Helkama et al. 2015, 292.

<sup>28</sup> Allport 1954, 7–20.

<sup>29</sup> Allport 1954, 20.

<sup>30</sup> Allport 1954, 20–21.

negatiivinen asenne, kuten esimerkiksi se, että isot koirat ovat vaarallisia, me rupeamme automaattisesti välttämään niitä.<sup>31</sup>

(4) Kun asia on sijoitettu johonkin luokkaan, siihen helposti samaistuu myös kyseiseen luokkaan yhdistettyä emotionaalista ja ideologista ainesta. Kun ihminen sijoitetaan johonkin luokkaan, siihen luokkaan aiemmin yhdistetyt ideat ja emootiot värittävät tämän ihmisen tulkintaa. Esimerkiksi jos toteamme jonkin asian olevan puu, siihen usein liittyy positiivisia asioita, koska suuri osa ihmisistä pitää luonnosta.<sup>32</sup>

(5) Luokat voivat olla enemmän tai vähemmän rationaalisia. Esimerkiksi tieteelliset kategoriat ovat sellaisia, että niissä tieto kasvaa ja ne ovat hyvin rationaalisia. Voimme myös perustaa hyvin irrationaalisia luokkia, jotka eivät perustu juuri mihinkään tietoon. Yksi ennakkoluulojen oudoimmista ilmiöistä on se, että me voimme pitää kiinni ennakkoluuloista, vaikka me tietäisimme, että niiden sisältämä asia ei pidä paikkaansa.<sup>33</sup>

On tärkeää ymmärtää mitä tapahtuu, kun luokat ja todellisuus joutuvat ristiriitaan. Luokat ovat hyvin pysyviä ja muutosvastaisia. Valitsemme usein tiedosta ne osat, jotka tukevat aiempaa käsitystämme. Jos tieto ei tue aiempaa käsitystä, se helposti luokitellaan poikkeukseksi, jolloin aiempi käsitys voidaan säilyttää.<sup>34</sup>

## **2.5 Opettajien eetos ja monikulttuurisuuden paine**

Opettajan ammatillista moraaliala voidaan kutsua eetokseksi. Sillä tarkoitetaan omaan itseen ja työhön kohdistuvaa kriittistä ajattelua. Erilaiset käsitykset synnyttävät jännitteitä, jotka ovat tiedon, tunteen, uskomusten, halujen ja tarpeiden sekoituksia. Opettajan suostuessa jännitteiden tarkasteluun hänen oma perustehtävänsä tuntemus laajenee ja syventyy, jolloin jännite tasapainottuu tietoisuudeksi.<sup>35</sup> Tällaisessa tilanteessa opettajan työn tavoitteellisuus juurtuu eriytyväksi toiminnaksi. Ensisijaisesti opettajan ammattitaito on kuitenkin nähtävä kykynä tehdä kasvatuksellisia valintoja, joilla hän pyrkii edistämään oppilaan tai opiskelijan kasvua.<sup>36</sup>

Kasvatustieteiden professorin Kirsi Tirrin mukaan opettajan ammatillisen moraalin tärkeimpiä tekijöitä on totuudellisuus. Monikulttuurisuus edellyttää totuudellisuuden monitulkintaisuutta ja totuuden suhteellisuuden tiedostaminen voi olla haastavaa. Opettajan oman totuudellisuuden arviointi edellyttää kykyä tarkentaa suodattimia, jotka kyseisissä

---

<sup>31</sup> Allport 1954, 21.

<sup>32</sup> Allport 1954, 21.

<sup>33</sup> Allport 1954, 22.

<sup>34</sup> Allport 1954, 23.

<sup>35</sup> Talib 2002, 88–89.

<sup>36</sup> Tirri 1998, 15–16.

tilanteissa määrittävän totuuden. Tämä on erityisen haastavaa silloin, kun luokassa joudutaan ottamaan kantaa erilaisten uskontojen ja maailmankatsomusten edustamiin totuuksiin. Kulttuurisesti virittynyt opettaja suvaitsee erilaisuutta aidosti. Suvaitsevaisuus vaatii ihmiseltä erityisesti rohkeutta ja paineensietokykyä. Erilaisuuden sietämisessä ja inhimillisten ominaisuuksien kunnioittamisessa empatia on tärkeä työkalu. Empaattisissa vuorovaikutussuhteissa turvallisuus, avoimuus ja luottamus välittyvät oppilaille.<sup>37</sup>

Opettajat heräävät usein monikulttuurisuuteen ja sen edellyttämiin muutoksiin vasta kun erilaista kulttuuria edustavia opiskelijoita tulee luokkaan. Lisääntynyt monikulttuurisuus on ajanut opettajat tilanteeseen, jossa heillä on usein vain rajallisesti tietoa eri kulttuureista.<sup>38</sup> Opettajilla olevat piilevät ominaisuudet ovat tulleet aiempaa selvemmin esille monikulttuurisuuden mukanaan tuomien konfliktien myötä. Paine tarkastella vähemmistöjä edustavien oppilaiden asemaa ja heidän oikeudenmukaista kohteluaan koulussa on kasvanut, kun kouluihin on tullut maahanmuuttajaopiskelijoita.<sup>39</sup>

Kun kouluyhteisö sitoutuu yhteisesti sovittuihin eettisiin toimintamalleihin, opettajan toiminta selkeytyy. Yhteisesti sovitut eettiset toimintamallit velvoittavat opettajan edistämään omalta osaltaan kasvatuksellisten arvojen toteutumista. Merkittävä osa koulussa tapahtuvasta moraalikasvatuksesta on suunnittelematonta. Se ilmenee erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Opettajan toiminta on kaikissa tilanteissa arvosidonnaista. Työskentelyn eettistä puolta ei kuitenkaan tarvitse miettiä niin kauan kuin työssä vältetään ristiriidoilta ja konflikteilta.<sup>40</sup>

Opettajan ammattitaidon kannalta omien tunteiden tunnistaminen ja hallinta ovat tärkeitä. Opetustyö vaatii kykyä ilmaista ja hallita tunteita. Sen lisäksi on osattava lukea ja tulkita sosiaalisia viestejä. Tunteet ja toiminta on voitava erottaa toisistaan. Moniarvoisen ja monikulttuurisen yhteiskunnan muutokset ovat tuoneet mukanaan kasvavan tarpeen oman minän ja omien tunteiden kriittiseen tutkiskeluun. Syrjäytyminen ja kulttuurinen monimuotoisuus ovat tuoneet koulun arkeen uudenlaisia konflikteja ja yllättäviä tilanteita. Opettajilla ei välttämättä ole vielä kokemuksen tai koulutuksen tuomaa toimintamallia elämäkokemuksensa muokkaamiin ratkaisuihin ja omaan intuitioonsa.<sup>41</sup>

---

<sup>37</sup> Talib 2002, 90–91.

<sup>38</sup> Talib 2002, 82–83.

<sup>39</sup> Talib 2002, 88–101.

<sup>40</sup> Tirri 1998, 29.

<sup>41</sup> Talib 2002, 94.



## **2.6 Mohammed Abu-Nimerin teoria katsomusten välisestä herkkyydestä**

Mohammed Abu-Nimer (2004) on kehittänyt mallin katsomusten välisestä herkkyydestä. Malli kehitettiin alun perin Lähi-Idän konfliktitilanteiden ratkaisuun. Abu-Nimerin mallin tarkoitus on luokitella asenteellisia ja näkemyksellisiä muutoksia, jotka usein syntyvät interventioissa, kun uskontojen välille yritetään rakentaa rauhaa.<sup>42</sup> Abu-Nimerin malli on kehitetty Bennettin vuonna 1993 kehittämästä kulttuurienvälisen herkkyyden mallista. Malli on viisivaiheinen ja se etenee kieltämisestä puolustautumiseen, erojen häivyttämiseen, hyväksyntään ja viimeiseksi mukautumiseen. Kolme ensimmäistä vaihetta ovat uskontokeskeisiä (*religiocentric*) ja kaksi viimeistä uskontorelativistisia (*religiorelative*).

Muiden uskontojen kieltäminen on luonteenomainen mekanismi ihmisille, jotka ovat sosiaalisesti tai fyysisesti erossa muista uskonnoista. Muista eristäytyminen voi ajaa yksilöitä tai ryhmiä äärimmäisessä tapauksessa yrittämään muiden uskontojen väkivaltaista eliminoimista.<sup>43</sup> He usein kieltäytyvät näkemästä muissa uskonnoissa ilmenevän erilaisuuden arvon. Näitä asioita ovat esimerkiksi normit, rituaalit, uskomukset ja harjoitteet.<sup>44</sup> Kieltävä asenne ulottuu kiinnostuksen puutteesta ja välttämisestä me-vastaan muut asetelmaan asti. Nämä henkilöt usein pysyvät omien uskonnollisten yhteisöjensä sisällä ja ilmiöön voidaan liittää muita kohtaan tunnettu ylemmyys. Yksilöt kokevat muut uskonnot vähemmän kompleksisiksi ja ”oikeiksi” kuin heidän omansa.<sup>45</sup>

Kieltämisen taustalla on usein joko fyysinen eristäytyneisyys tai sosiaaliset, poliittiset tai uskonnolliset käsitykset, jotka toimivat erottavina tekijöinä. Tällaisessa tilanteessa voi olla, että esimerkiksi eri uskonnollisiin ryhmiin kuuluvien perheiden lapset eivät saa leikkiä yhdessä. Konfliktitilanteissa tämä suhtautuminen saattaa johtaa eristäytymiseen tai fyysiseen väkivaltaan. Tämä asenne voidaan myös institutionalisoida, esimerkiksi niin, että jonkun uskontokunnan uskonnon harjoittamiseen tarkoitettuja rakennuksia ei sallita.<sup>46</sup>

Puolustautuminen on reaktio, jonka aikana ihminen ajattelee oman uskontonsa olevan muiden uskontojen yläpuolella ja niitä parempi. Tässä vaiheessa olevat ovat tietoisia eroista uskonnollisissa uskomuksissa, rituaaleissa ja harjoitteissa, mutta heidän käsityksensä on se, että heidän oma uskontonsa on parempi, kokonaisempi ja autenttisempi kuin muiden.

---

<sup>42</sup> Abu-Nimer 2007, 27.

<sup>43</sup> Abu-Nimer 2007, 29.

<sup>44</sup> Abu-Nimer 2004, 497–498.

<sup>45</sup> Abu-Nimer 2007, 29.

<sup>46</sup> Abu-Nimer 2007, 29.

Kieltämisen tai puolustautumisen vaiheessa olevat ihmiset eivät hyväksy heidän omasta uskostaan poikkeavia tapoja uskoa.<sup>47</sup>

Puolustautuva käyttäytyminen ilmenee esimerkiksi niin, että erilaiset käsitykset tunnistetaan, mutta polarisoidaan hyväksi ja pahoiksi, oikeiksi ja vääriksi. Omia käsityksiä ja uskomuksia pidetään hyvinä ja oikeina. Siksi puolustautumisen vaiheessa olevat oikeuttavat erilaisia etuja itselleen. Tämä ilmenee ajattelussa, jossa ryhmät jaetaan meihin ja heihin. Tämän tyyppistä ajattelua ilmenee esimerkiksi tilanteissa, joissa uskovaiset ovat tietoisia eroista uskomuksissa, rituaaleissa ja käytännöissä, mutta kehittävät joko ylemmyyden – tai alemmuudentuntoisia tapoja reagoida. Tällaisen asenteen manifestaatiot sisältävät ajatuksia, kuten ”me juutalaiset olemme valittua kansaa” tai ”kirkon ulkopuolella ei ole pelastusta”. Kaikki nämä kannanotot refleктоivat sitä näkökulmaa, että yksilön oma usko on ainut oikea ja siksi yksilön uskonnollinen ryhmä ansaitsee erityisiä etuoikeuksia ja hyötyjä.<sup>48</sup>

Erojen häivyttäminen tarkoittaa sitä, että ihminen huomaa erot uskontojen välillä ja ristiriidat rituaalien, uskomusten ja harjoitusten välillä, mutta hän joko tietoisesti tai alitajuisesti sivuuttaa ne täysin. Tässä vaiheessa keskitytään korostamaan uskontojen samanlaisuuksia, kuten rakkautta ja rauhaa, jotta voidaan välttää yhteenottoja. Erojen häivyttäminen lähtee usein siitä lähtökohdasta, että muiden uskonnoista etsitään samoja elementtejä kuin mitä omassa on. Oma uskonto on lähtökohta, johon muita verrataan.<sup>49</sup>

Erojen häivyttäminen korostaa kulttuuriin liittyviä yhteneväisyyksiä ja universaaleja arvoja painottaen eri uskontojen välisiä yhdenmukaisuuksia. Lähtökohtana on, että ihmiset eri kulttuureissa ovat lähtökohtaisesti samankaltaisia. Uskonnollisissa keskusteluissa korostetaan esimerkiksi sitä, että kaikki ovat Jumalan lapsia tai kaikki ovat sisaria ja veljiä keskenään. Ongelmaksi muodostuu se, että ei nähdä toisen henkilön todellisia oikeuksia kulkea valitsemaansa uskonnollista tietä. Todellista uskonnollista suvaitsevuutta ei ehkä ole kehittynyt.<sup>50</sup>

Erojen häivyttäminen voi toimia siltana eri kulttuurien välillä ja mahdollistaa kanssakäymisen eri ryhmien välillä. Se ei kuitenkaan riitä ratkaisemaan eri ryhmien välisiä ongelmia. Usein vakavammissa konfliktitilanteissa tai uhkaa kohdatessa tämän ajattelun edustajat voivat siirtyä kieltävään tai puolustautuvaan suhtautumiseen suojellakseen

---

<sup>47</sup> Abu-Nimer 2004, 499.

<sup>48</sup> Abu-Nimer 2007, 30.

<sup>49</sup> Abu-Nimer 2004, 500.

<sup>50</sup> Abu-Nimer 2007, 31–32.

esimerkiksi omaa yhteisöään. Usein kun ihmisiä haastatellaan, he vastaavat tavalla, joka sopii tähän kategoriaan, koska se tuntuu turvalliselta.<sup>51</sup>

Muiden uskontojen hyväksyntä on Abu-Nimerin mukaan ensimmäinen uskontorelativismiin tyyppi. Ihminen hyväksyy erilaisten uskomusten pätevyyden eri ihmisille. Ihminen välttää tuomitsemasta niitä, jotka eivät usko samalla tavalla kuin hän itse uskoo. Esimerkiksi muslimi, jolla on hyväksyvä asenne ei väittele kristityn kanssa siitä ristiinnaulittiinko Jeesus. Hän ei myöskään vähättele juutalaisten kosher-sääntöjä. Hän ymmärtää niiden perustelut, seuraukset, historiallisen kontekstin ja sen, että ne ovat valideja uskomuksia.<sup>52</sup>

Hyväksynnän vaiheessa ymmärretään hyvin kompleksisia kulttuuriin ja uskontoon liittyviä eriävyyksiä. Ymmärtävä henkilö on valmis ainakin hetkellisesti tutustumaan toisen henkilön uskonnolliseen tiehen ja jossain määrin myös jakamaan hänen kokemuksensa ymmärtääkseen paremmin toisen uskonnon merkitystä, kontekstia ja vertailukohtia. Juutalainen, jolla on hyväksyvä asenne saattaa osallistua kristilliseen rukoustilanteeseen ymmärtääkseen heidän yksilöllistä tapaansa kohdata Jumala.<sup>53</sup>

Uskontorelativismiin toinen tyyppi on uskonnollinen mukautuminen. Mukautumisen vaiheessa kyetään ymmärtämään toisen näkökulmia kognitiivisesti. Mukautuminen ilmenee ensin kognitiivisen ajattelutavan muutoksena ja sitten yksilölle tyypillisen käyttäytymistavan muutoksena.<sup>54</sup> Mukautumista ilmenee kolmessa eri muodossa: empatiassa, pluralismissa ja integraatiossa. Uskonnollisen empatian aikana uskovainen ihminen on valmis kokemaan väliaikaisesti, vaikka vain päiväksi toisen ihmisen hengellisen tien. Hän on valmis ymmärtämään toisen uskonnollisia konteksteja ja tarkoituksia. Esimerkkinä voisi olla tilanne, jossa muslimi osallistuu kristittyjen rukoushetkeen. Jos ihminen kykenee osallistumaan toisen uskonnon harjoitteisiin, se viestii voimakkaasti hyväksynnästä ja toisen uskonnon syvästä arvostuksesta.<sup>55</sup>

Uskonnollisella pluralistilla on kaksi uskonnollista kontekstia, joissa hän voi toimia ja kokea hengellisyyttä. Hän ymmärtää ja sisäistää molempien uskontojen merkitykset. Tällainen ihminen kykenee uskontojen integroimisen lisäksi kritisomaan rakentavalla tavalla molempia uskontoja.<sup>56</sup>

---

<sup>51</sup> Abu-Nimer 2007, 32.

<sup>52</sup> Abu-Nimer 2004, 501.

<sup>53</sup> Abu-Nimer 2007, 33.

<sup>54</sup> Abu-Nimer 2007, 33.

<sup>55</sup> Abu-Nimer 2004, 503.

<sup>56</sup> Abu-Nimer 2004, 503.

Mukautumisen viimeinen muoto on integraatio. Integraatio edustuu hengellisessä henkilössä kenellä ei ole kytköstä mihinkään tiettyyn uskontoon. Tämän tyyppinen ihminen kokee olonsa mukavaksi harjoittaessaan monia erilaisia rituaaleja eri uskonnoista, ja hänellä voi olla monen tyyppisiä uskomuksia. New Age -liike on hyvä esimerkki uskonnollisesta integraatiosta.<sup>57</sup> Seuraavassa taulukossa havainnollistuu Mohammed Abu-Nimerin teorian vaiheet.

Tämä teoria oli tutkimuksen lähtökohta. Se olisi sopinut hyvin sekä kulttuureihin että katsomuksiin liittyvien teemojen tarkasteluun. Aluksi arvioin, että voisin tehdä teoriaohjaavan analyysin tätä teoriaa käyttäen. Tarkempi tutustuminen aineistoon osoitti, että luokittelu ei anna tilaa aineiston täydelle hyödyntämiselle. Olen kuitenkin käyttänyt sitä vertailukohtana, sillä aiempi tutkimus monelta osin perustuu siihen. Olen pohtinut myös sitä, millaisissa tilanteissa tämä teoria on soveliaa ja milloin kannattaa käyttää toisia lähestymistapoja.

Uskontokeskeiset orientaatiot			Uskontorelativistiset orientaatiot	
Kieltäminen	Puolustautuminen	Erojen häivyttäminen	Hyväksyntä	Mukautuminen

**Taulukko 2.** Katsomusten välisen herkkyyden malli Abu-Nimer 2004. Otettu Holmin väitöskirjan kuviosta sivulta 46.

### 3. Tutkimustehtävä

#### 3.1 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymys

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää lukion opettajien asenteita oppilaiden eri kulttuuri- ja katsomustaustoja kohtaan. Tutkimuskysymykseni on, miten lukion opettajat kuvaavat asennoitumistaan opiskelijoiden kulttuuri- ja katsomustaustoja kohtaan.

#### 3.2 Aineistonkeruu ja aineisto

Tutkimukseni on laadullinen. Käytin haastattelussa narratiivista eli kerronnallisina menetelmää. Valitsin narratiivisen menetelmän, sillä narratiivisessa haastattelussa osallistuja pyrkii refleктоimaan esimerkiksi jotakin elämänvaihettaan. Halusin kuulla opettajien refleктоivan asenteitaan, käytöstään ja ajatusmaailmojaan aikaväliltä, jolla he ovat toimineet opettajina. Tavoitteeni ei ollut saada laajaa otantaa, vaan päästä ymmärtämään opettajien käsityksiä näistä ilmiöistä. Tarkoitukseni oli antaa haastateltavien äänien kuulua.

<sup>57</sup> Abu-Nimer 2004, 504.

Narratiivisessa tutkimuksessa mielenkiinto kohdistuu erityisesti merkityksiin, joita ihmiset antavat kokemuksilleen.<sup>58</sup> Haastattelussa painopistettä voidaan ohjata käsittelemään haastateltavan suhdetta johonkin tiettyyn tutkijaa kiinnostavaan ilmiöön tai tapahtumaan. Laadullisen tutkimuksen professorin Uwe Flickin mukaan ero teemahaastattelun ja narratiivisen haastattelun välillä on siinä, että narratiivisessa haastattelusta haastattelijan vastausta ei häiritä kesken kertomuksen. Tarkentavat teemat esitetään vasta pääkertomuksen jälkeen.<sup>59</sup>

Kertominen ja kertomusten tutkiminen on hyvä tapa kerätä aineistoa, kun pyrkimyksenä on ymmärtää ihmisiä ja heidän toimintaansa. Kertomusten avulla kerätään ja muodostetaan tietoa sekä niiden avulla myös välitetään sitä toisille.<sup>60</sup> Narratiivisessa haastattelussa esitettyjen kysymysten on tarkoitus olla sellaisia, että niihin saa vastaukseksi kertomuksia.<sup>61</sup> Tästä syystä oli tärkeää kiinnittää erityistä huomiota kysymysten muotoiluun.

Oletus siitä, että haastateltavan kertomukset ovat totta on eräs menetelmän heikkouksista. Tämä oletus on peräisin narratiivisen menetelmän kehittäjän Schützen oletuksesta, että narratiivit ja tapahtumat ovat homologisia: jos haastateltava todella tuottaa narratiivin, voimme olettaa, että kerrotut asiat ovat tapahtuneet niin kuin haastateltava on ne kertonut. Tämä oletus ei välttämättä ole validi, sillä muistot aiemmista tapahtumista ja tilanne, jossa narratiivi muodostetaan saattavat vaikuttaa narratiivin sisältöön.<sup>62</sup> Tutkimukseni kannalta kertomusten totuudellisuus ei ollut relevanttia. Tarkoitukseni oli kuulla opettajien kertomuksia siitä, miten he ovat itse kokeneet asiat ja miten he kertovat toimineensa.

Lukiot sijaitsivat Helsingin kantakaupungissa, Itä-Helsingissä sekä Helsingin ympäristökunnissa. Opettajat ovat hyvin työllistettyjä ja erilaisia opinnäytetöitä on tekeillä niin paljon, että tutkimukseen halukkaita opettajia oli vaikea löytää. Lähetin useita haastattelupyyntöjä, mutta suurimpaan osaan ei koskaan tullut vastausta. Siitä huolimatta, että haastateltavia oli vaikea rekrytoida mukaan tutkimukseen, onnistuin saamaan opettajia erityyppisistä lukioista.

Käytin lumipallo-otantaa haastateltavien rekrytoinnissa. Sain ensimmäiset haastateltavani henkilökohtaisten kontaktieni avulla. Eräs opettaja kirjoitti opettajien Facebook-ryhmään tarpeistani saada haastateltavia. Tämän seurauksena sain muutamilta opettajilta yhteydenottoja. Lähetin kysymykset etukäteen sähköpostilla. Ainoastaan yksi

---

<sup>58</sup> Hirsjärvi & Hurme 2009, 59.

<sup>59</sup> Flick 1998, 99–104.

<sup>60</sup> Valli & Aaltola 2015, 149.

<sup>61</sup> Kaasila et al. 2008, 45.

<sup>62</sup> Flick 2014, 273.

haastateltavista kertoi perehtyneensä kysymyksiin ennalta. Hän oli kirjoittanut muistiinpanoja liittyen niihin. Haastattelin opettajat heidän työpaikoillaan.

Haastatelluilla oli hyvin eripituisia opettajanuria takanaan. Yksi heistä oli opettanut vasta vuoden ja osa jo yli 20 vuotta. Pyrin saamaan tutkimukseeni tasaisen sukupuolijakauman, joten haastattelin neljää miestä ja kolmea naista. Sain monipuolisen tutkimusotannon, sillä haastateltavat opettavat lukiossa eri aineita. Yksi heistä on S2-opettaja, eli hän opettaa suomea toisena kielenä. Korostin ennen opettajien haastattelemista, että kenenkään henkilöllisyys ei tule paljastumaan tutkimuksen missään vaiheessa. Näin ollen taatakseni haastateltaville täydellisen anonymiteetin, en voi kovin tarkasti kuvailla heitä tai mainita lukioita nimeltä.

Tein haastattelut episodisina haastatteluina. Episodinen haastattelu on eräs narratiivisen haastattelun muunnoksista. Se on esimerkki erilaisten menetelmällisten lähestymistapojen yhdistämisestä samassa tutkimuksessa.<sup>63</sup> Siinä yhdistyy perinteinen teemahaastattelu sekä narratiivinen haastattelu. Sen lähtökohtana on tiedon käsitteen kaksi ulottuvuutta, joita ovat semanttinen tieto ja narratiivis-episodinen tieto. Narratiivis-episodinen tieto liittyy ihmisten kokemuksiin konkreettisissa elämän olosuhteissa ja tilanteissa. Semanttinen tieto on näistä konkreettisista kokemuksista sekä tilanteista yleistettyä ja abstraktoitua tietoa asioiden yleisestä luoneesta ja suhteista. Episodisen haastattelun avulla voidaan kartoittaa ihmisen elämäkerrallista suhdetta johonkin tiettyyn asiaan, kuten tässä tutkimuksessa asenteisiin. Episodisen haastattelun avulla voidaan kartoittaa sekä nykyhetken episodeja, että tulevaisuuden pelkoja ja ennakoiteja.<sup>64</sup> Opettajien haastatteluissa episodi oli aikaväli, jolla he olivat toimineet opettajina.

Keskeinen osa episodista haastattelua on se, että haastatteliija pyytää haastateltavaa toistuvasti esittämään narratiiveja tilanteista. Haastattelukysymyksiä voivat olla esimerkiksi ”Millainen oli ensimmäinen päiväsi opettajana? Voisitko kuvailla tilannetta?”. Kysymyksissä voi myös olla tapahtumien ketjuja.<sup>65</sup> Esimerkki tällaisesta kysymyksestä on haastattelukysymykseni, jossa pyysin opettajia kertomaan miten heidän suhtautumisensa kulttuurista, katsomuksellista ja uskonnollista moninaisuutta kohtaan on muuttunut heidän työuransa aikana.

Narratiivien tuottaminen on yleinen ongelma haastattelujen aikana, sillä joillain henkilöillä on enemmän vaikeuksia tuottaa narratiiveja. Episodisten haastattelujen käyttö

---

<sup>63</sup> Flick 1998, 111.

<sup>64</sup> Flick 2014, 273–274.

<sup>65</sup> Flick 2014, 275.

rajoittuu jonkin tietyn asian tai aiheen ja haastateltavan oman kokemuksen analysointiin.<sup>66</sup> Haastateltavat opettajat olivat avoimia vastatessaan kysymyksiä ja haastattelut sujuivat hyvin. Kaikki kysymykset ymmärrettiin oikein ja jokainen haastateltava tuotti riittävästi aineistoa, jotta se saatiin luokiteltua.

Menetelmän eräs ongelma on se, että yhdestä tapauksesta asiasta syntyy paljon kirjallista materiaalia. Tämä tekee yksittäisten tapausten analysoinnin työlääksi. Tästä syystä analyysit rajoittuvat usein tapaustutkimuksiin.<sup>67</sup> Tutkimukseni oli tapaustutkimus, sillä haastattelin vain seitsemää opettajaa. Tästä syystä tulokset eivät siis ole yleistettävissä.

### **3.3 Menetelmänä aineistolähtöinen sisällönanalyysi**

Valitsin analyysimenetelmäksi aineistolähtöisen sisällönanalyysin. Sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikessa laadullisessa tutkimuksessa. Sisällönanalyysin avulla voidaan analysoida kirjallisessa muodossa olevaa aineistoa objektiivisesti ja systemaattisesti. Omassa tutkimuksessani aineistona oli seitsemän litteroitua episodista haastattelua. Sisällönanalyysin avulla tutkittavasta ilmiöstä pyritään saamaan kuvaus yleisessä ja tiivistetyssä muodossa. Sisällönanalyysin avulla kerätty aineisto saadaan järjestetyksi johtopäätösten tekoa varten. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä teoreettiset käsitteet luodaan aineistosta.<sup>68</sup>

Narratiivisuus antoi hyvän pohjan aineiston teemoittelulle. Kerronnallinen tapa toi laajemmin esiin eri näkökulmia kuin jos olisin tehnyt teemahaastattelun. Moni vaikeisiin asioihin liittyvä ilmiö, kuten huumorin käyttö, olisi saattanut jäädä toteamatta, jos lähestymistapa ei olisi ollut narratiivinen. Narratiivisuus toi todennäköisesti ristiriitaisuudet paremmin esiin.

Havainnointi, haastattelut, kyselyt sekä erilaisiin dokumentteihin perustuvan tiedon analysointi ovat laadullisen tutkimuksen yleisimpiä aineistonkeruumenetelmiä. Vapaassa tutkimusasetelmassa on luontevaa käyttää havainnointia, keskustelua tai omaelämäkertoja aineistonkeruumenetelminä. Formaaliin ja strukturoituun tutkimusasetelmaan sopii paremmin kokeelliset menetelmät sekä strukturoidut kyselyt.<sup>69</sup> Oma tutkimukseni on narratiivinen ja esitin kaikille haastateltaville samat kysymykset, mutta niihin sai vastata vapaasti.

Miles ja Huberman ovat kuvanneet aineistolähtöisen sisällönanalyysin kolmiportaiseksi prosessiksi. Aluksi aineisto redusoidaan, eli pelkistetään. Pelkistäminen tehdään siten, että

---

<sup>66</sup> Flick 2014, 280–281.

<sup>67</sup> Flick 2014, 280–281.

<sup>68</sup> Tuomi & Sarajärvi 2018, 133.

<sup>69</sup> Tuomi & Sarajärvi 2018, 83.

aineistosta karsitaan kaikki tutkimukselle epäolennainen. Tämä voidaan tehdä joko tiivistämällä dataa tai pilkkomalla sitä osiin. Aineiston pelkistämistä ohjaa tutkimustehtävä, jonka mukaan aineistoa pelkistetään koodaamalla tai litteroimalla ilmaukset, jotka ovat olennaisia tutkimustehtävälle.<sup>70</sup>

Tässä tutkimuksessa aineistona oli seitsemän litteroitua haastattelua. Analyysiyksikkönä oli ajatus. Redusoidessani aineistoa kuuntelin haastatteluja ja luin niiden litteroituja versioita. Mietin mitkä sisällöt ovat tutkimukseni kannalta olennaisia. Ensin poistin litteroiduista haastatteluista turhat äänneet ja tiuhaan toistuvat turhat sanat kuten ”niinku” pois. Sen jälkeen pelkistin litteroitujen haastattelujen lauseet mahdollisimman tiiviiksi lauseiksi. Pelkistin lauseet niin, että niiden sisältö kuitenkin säilytti autenttisuutensa. Jatkoin aineiston tiivistämistä poistamalla haastatteluiden vastauksista kohdat, jotka eivät käsitelleet tutkimuksen aihetta.

Aineiston klusteroinnissa eli ryhmittelyssä aineistosta koodatut alkuperäisilmaukset käydään läpi tarkasti. Tämän jälkeen aineistosta etsitään eroavaisuuksia ja samankaltaisuuksia kuvaavia käsitteitä. Käsitteet, jotka tarkoittavat samaa asiaa ryhmitellään ja yhdistellään luokaksi sekä nimetään luokan sisältöä kuvaavalla käsitteellä. Luokitteluyksikkö voi olla esimerkiksi tutkittavan ilmiön piirre tai ominaisuus. Aineisto tiivistyy luokittelussa, sillä yksittäiset tekijät sisällytetään yleisempiin käsitteisiin.<sup>71</sup> Ryhmitellessäni aineistoa etsin pelkistetyistä lauseista eroavaisuuksia ja samankaltaisuuksia, jonka jälkeen yhdistin samoja asioita tarkoittavat käsitteet luokiksi. Nimesin yläluokat niitä kuvaavilla nimikkeillä. Annoin jokaiselle yläluokalle värikoodin, jotta niiden ilmenemistä aineistossa olisi helpompi seurata.

Viimeisessä vaiheessa aineisto abstrahoidaan, eli käsitteellistetään. Tutkimuksen kannalta olennainen tieto erotetaan ja valikoidun tiedon perusteella muodostetaan teoreettisia käsitteitä. Alkuperäisinformaation käyttämistä kielellisistä ilmauksista edetään teoreettisiin käsitteisiin sekä johtopäätöksiin. Luokituksia yhdistellään niin kauan kuin se on aineiston sisällön näkökulmasta mahdollista.<sup>72</sup> Käsitteellistäessäni aineistoa jatkoin ryhmittelyvaiheessa luotujen yläluokkien yhdistelyä niin kauan, kuin se oli aineistoni laajuuden ja monipuolisuuden kannalta mahdollista. Tämän seurauksena sain muodostettua neljä pääluokkaa, joita ovat: sensitiivisyys, tasa-arvo, rinnastaminen sekä yhteys käytännön asioihin. Jokainen pääluokka sisältää ne yleisimmät teemat, jotka katsottiin liittyvän niin

---

<sup>70</sup> Tuomi & Sarajärvi 2018, 122–123.

<sup>71</sup> Tuomi & Sarajärvi 2018, 124.

<sup>72</sup> Tuomi & Sarajärvi 2018, 125.



läheisesti toisiinsa, että ne muodostivat loogisen kokonaisuuden. Pääluokkia käsitellään luvussa neljä.

Luokittelun ja kategorioiden muodostamisen jälkeen sisällönanalyysiä voidaan jatkaa kvantifioimalla aineisto. Aineistosta lasketaan, montako kertaa sama asia tai ilmiö esiintyy esimerkiksi haastattelijoiden kuvauksissa. Kvantifiointi voi tuoda laadulliseen aineiston tulkintaan erilaisia näkökulmia.<sup>73</sup> Luokittelujärjestelmän luomisen jälkeen laskin jokaisen opettajan kohdalla, mitkä kaikki luokat tulivat esiin. Luokille antamani värikoodit helpottivat kvantifioimista. Tein saamieni tulosten perusteella taulukoita ja ryhdyin analysoimaan teemojen eri ilmenemismuotoja opettajien kertomuksissa asenteistaan, ajatusmaailmoistaan ja tavoistaan käyttäytyä.

Narratiiveissa eniten ilmenneitä teemoja, joista loin pääluokat ovat:

1. Itsereflektio
2. Samankaltaisuuksien huomioiminen
3. Avoin vuorovaikutus
4. Yksilöllisyyden korostaminen
5. Kielen merkitys
6. Kunnioitus
7. Neutraali suhtautuminen
8. Aktiivinen toiminta
9. Ohjeistuksen noudattaminen
10. Oppimateriaalien huomioiminen
11. Konfliktin välttäminen
12. Rinnastus seksuaaliseen suuntautumiseen tai sukupuoli-identiteettiin

Alun perin tarkoituksena oli tehdä teoriaohjaava sisällönanalyysi, jossa olisin käyttänyt Mohammed Abu-Nimerin viisivaiheista mallia, jossa hän jakaa katsomusten välisen herkkyyden kieltämiseen, puolustautumiseen, erojen häivyttämiseen, hyväksyntään sekä mukautumiseen. Aineistonkeruun yhteydessä kävi kuitenkin ilmi, että saatu aineisto ei jakautunut luokkiin luontevasti ja moni aineiston teemoista olisi jäänyt käsittelemättä. Abu-Nimerin jaottelun käyttö olisi ainakin edellyttänyt alkuperäiseen jaotteluun alaluokkien luomista ja silti kaikkea aineistoa ei olisi saatu hyödynnettyä.

Huomasin, että hyväksyvä ja eroja häivyttävä asenne olivat niin päällekkäisiä, että haastateltavia olisi vaikea luokitella niihin. Päädyin tekemään aineistolähtöisen

---

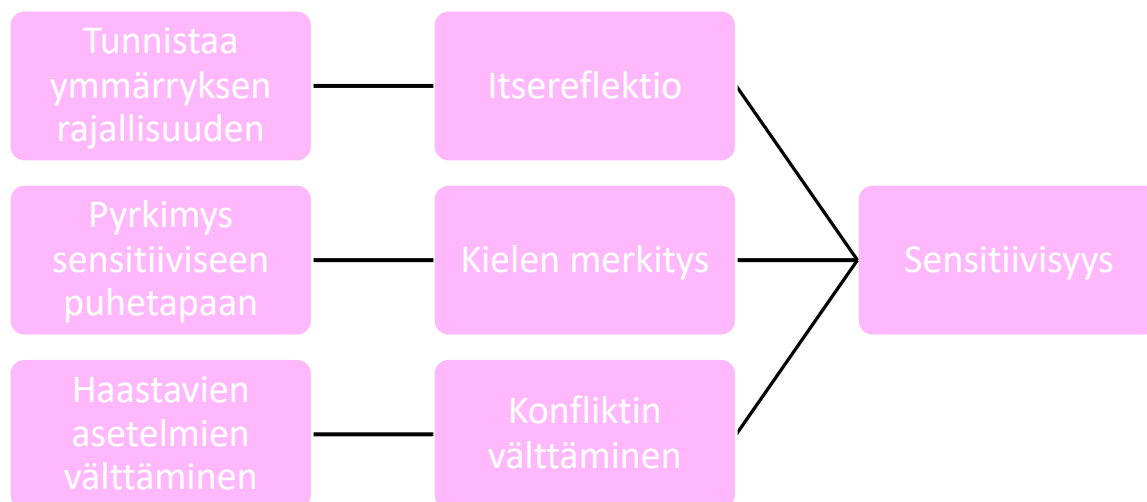
<sup>73</sup> Tuomi & Sarajärvi 2018, 137.

sisällönanalyysin, joka osoittautui oikeaksi ratkaisuksi, sillä tällä tavoin aineisto pystyttiin hyödyntämään paljon tarkemmin. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä olisi ollut mahdollisuus, että osa aineistosta jää käyttämättä. En käyttänyt tutkimuksessani narratiivien tai narratiivista analyysiä, sillä narratiivinen elementti haastatteluissa on vähäisempi kuin alun perin ajattelin. Episodisessa haastattelussa haastateltavien muodostavat narratiivit lähestyvät hyvin paljon teemahaastattelujen vastauksia. Tästä syystä en koe, että olisin menettänyt aineistosta olennaisia elementtejä.

Taulukossa 3 on esimerkki aineiston pelkistämisestä ja ryhmittelystä. Taulukossa 4 on esimerkki aineiston käsitteellistämisestä. Taulukossa 5 olen esitellyt pääluokat ja niiden alaluokat.

Alkuperäisilmaukset	Pelkistetyt ilmaukset	Alaluokka
<p>“Kun vanhenee huomaa, että ymmärtää aina vähemmän. Aina mitä vanhemmaksi tulee, nii sitä vähemmän tajuu ymmärtävänsä mistään.”</p>	<p>Iän tuoma ajattelun kypsyminen.</p>	<p>Tunnistaa ymmärryksen rajallisuuden</p>
<p>”Mä pyrin aika vahvasti tiedostamaan semmosia asioita, että mä en puhu yleistäen. Mä en esimerkiksi lähde puheessani siitä oletuksesta, että se on jotenkin meidän yhteinen juhla. Mä käytän ylipäänsä me-sanaa hyvin harkiten, mä mietin hyvin harkiten mitä se kulloinkin tarkoittaa.”</p>	<p>Pyrkimys olla luomatta kielellisiä yleistyksiä. Ei oleteta, että kaikilla on samat lähtökohdat.</p>	<p>Pyrkimys sensitiiviseen puhetapaan</p>
<p>”Lukirossahan on pakko keskustella esimerkiksi yhteiskunnallisista kysymyksistä. Yritän katsoa, ettei siellä tuu liian kärjekkäitä asetelejä, ettei siitä tulis mitään hirveitä ongelmia.”</p>	<p>Keskustelu tavalla, joka ei synnytä ristiriitoja.</p>	<p>Haastavien aseteleiden välttäminen</p>

**Taulukko 3.** Aineiston pelkistäminen ja ryhmittely.



**Taulukko 4.** Esimerkki aineiston käsitteellistämisestä.

Sensitiivisyys	Tasa-arvo
Aktiivinen toiminta	Avoin vuorovaikutus
Yksilöllisyyden korostaminen	Neutraali suhtautuminen
Konfliktin välttäminen	Kunnioitus
Kielelliset asiat	
Itsefleksio	
Rinnastus muihin ominaisuuksiin	Yhteys käytännön asioihin
Samankaltaisuuksien huomioiminen	Oppimateriaalien huomioiminen
Rinnastus seksuaaliseen suuntautumiseen tai sukupuoli-identiteettiin	Ohjeistuksen noudattaminen

**Taulukko 5.** Pääluokat ja niiden alaluokat.

### 3.4 Tutkimuksen luotettavuuteen ja eettisyyteen liittyvät tekijät

Tein yhden esihaastattelun ja siinä kävi ilmi muutama ongelma alkuperäisessä haastattelurungossani. Haastattelin erästä tuttuani, joka toimii kieltenopettajana lukiossa. Hän ei ole uskonnollinen ja hänelle katsomukseen sekä uskontoihin liittyvät termit eivät olleet entuudestaan kovin tuttuja. Otin tämän asian jatkossa huomioon ja määrittelin opettajille kysymyksissä käyttämiäni termejä paremmin. En ollut osannut ajatella, että kaikki eivät

välttämättä tulkitse niitä samalla tavalla. Jos termit tulkitaan väärin, on riski, että kaikki vastaavat ikään kuin eri kysymyksiin. Tässä tapauksessa tutkimus ei ole kovinkaan luotettava.

Esihaastatteluni jälkeen päätin, että jatkossa aion lähettää haastattelukysymykset etukäteen haastateltaville. Esihaastattelun yhteydessä kävi ilmi, että joihinkin kysymyksiin olisi ollut hyvä voida miettiä vastauksia etukäteen, jotta niihin olisi voinut keksiä esimerkkejä konkreettisista tapahtumista.

Esihaastattelua tehdessäni huomasin, että -ko/-kö-päätteisiä kysymyksiä kannattaa välttää. Päädyin siihen, että kannattaa mieluummin kysyä esimerkiksi: miten asenteesi vaikuttavat tai millä tavalla oppilaiden arvomaailma tulee esiin. Huomasin myös, että yhdellä kysymyksellä kannattaa kysyä vain yhtä asiaa. Lopulta operationalisoin kaikki termit arkikielelle ja selitin ne lyhyesti auki haastattelupyynnössäni.

Haastattelututkimusta tehdessä yksi pohdinnan aihe on haastateltavien valikoituneisuus. Esimerkiksi ilmoitukset internetissä saattavat vaikuttaa haastateltavien valikoitumiseen. Tutkimukseen halukkaat osallistujat eivät välttämättä täysin edusta koko kohderyhmää, vaan tiettyä aktiivista osaa tästä joukosta. On mahdollista, että ihmiset, jotka eivät muuten olisi kiinnostuneita osallistumaan aktiivisesti, haluavat kertoa kokemuksistaan omakohtaisuuden vuoksi. Tällöin tilanne on samantapainen kuin kirjoituspyyntöjen kohdalla. Kirjoituspyyntöihin vastaavat ihmiset saattavat olla melko valikoitunut ryhmä, mutta on täysin mahdotonta tietää, kuinka ja missä suhteessa.<sup>74</sup> Tämä asia täytyy ottaa huomioon, sillä osa tutkimukseeni osallistujista tuli Facebookin kautta omasta aloitteestaan.

Kertomusten totuudellisuuden voi kyseenalaistaa ja ihmisten kokemusten totuudellisuus on kiistelty teema.<sup>75</sup> Haastatteluvastausten luotettavuutta saattaa heikentää se, että haastateltava pyrkii antamaan sosiaalisesti ja kulttuurisesti suotavia vastauksia. Haastattelussa on otettava huomioon se, että se on konteksti- ja tilannesidonnaista. Tutkittavat voivat vastata haastattelutilanteissa toisin kuin he vastaisivat jossakin toisessa tilanteessa.<sup>76</sup> Perinteisestä näkökulmasta narratiivisen haastattelun ongelmana on aina pidetty narratiivin ja todellisuuden suhdetta. Toisaalta narratiiveissa tärkeää ei ole tarinoiden todenpitävyys, sillä ne ovat totta kertojalleen.

Tutkimuksen luotettavuuteen liittyen on olemassa riski, että opettajat kaunistelivat asenteitaan tai tekemisiään. Jotkut eivät välttämättä uskaltaneet kertoa avoimesti oikeista ajatuksistaan, jos he pelkäsivät tulevansa tuomituiksi asenteidensa takia. On mahdollista, että

---

<sup>74</sup> Kallinen et al. 2018, 152.

<sup>75</sup> Linjakumpu 2012, 166.

<sup>76</sup> Hirsjärvi et al. 2010, 206–207.

haastateltavat pyrkivät vastaamaan kysymyksiin tavalla, jolla he odottivat, että haluan heidän vastaavan.

Jotta tutkimus olisi eettinen, sen tulee antaa kohteilleen mahdollisuuden ilmaista itseään omalla äänellään. Tutkimuksen tulee kunnioittaa ihmisen ominaislaatua. Omien tarinoiden kertomisen mahdollisuus on usein koettu terapeutiseksi ja palkitsevaksi. Tästä huolimatta narratiiviseen tutkimukseen liittyy myös eettisiä ongelmia. Raportointivaiheessa on riski, että henkilön tarina saattaa aiheuttaa henkilön tunnistettavuuden huolimatta siitä, että nimet on poistettu ja tunnistamisen mahdollistavat yksityiskohdat on muutettu.<sup>77</sup> Tutkijan on tärkeää etukäteen pohtia haastateltavien anonymiteettiä, haastattelujen luottamuksellisuutta sekä tietosuojaa.<sup>78</sup> Tärkeää on myös, että haastateltavat pystyvät luottamaan minuun ja siihen, että tutkimus on täysin anonyymi, eivätkä haastateltavat ole mitenkään tunnistettavissa. Anonymiteetti lisää tutkimuksen luotettavuutta.

Tutkijalla on velvollisuus olla sensitiivisesti läsnä. Eettinen ymmärrys ja taito näkyy siinä, miten tutkija reagoi haastateltavan tai prosessin jännitteisiin ja ongelmiin. Eettisen ymmärryksen osa näkyy kunnioittavana suhtautumisena aineistonkeruutilanteissa ja vuorovaikutuksessa haastateltavien kanssa. Tutkijan tulisi suhtautua kunnioittavasti haastateltavaan ja siihen, mitä hänellä on kerrottavanaan. Tällöin haastateltava voi kokea, että hän on oman elämänsä ja kertomuksensa asiantuntija. Näin tutkija voi viestittää arvostavansa haastateltavan antamaa osuutta tutkimukseen.<sup>79</sup> Pysyin haastattelutilanteissa neutraalina ja kunnioittavana haastateltaviani kohtaan, enkä antanut omien mielipiteideni tai käsitysteni näkyä, sillä en halunnut mitenkään vaikuttaa haastateltavien vastauksiin.

## 4. Tutkimustulokset

### ***4.1 Aineistosta eniten ilmenneet teemat ja niistä johdetut pääluokat***

Haastatteluja oli seitsemän ja kysymyksiä yhdeksän. Jokainen haastateltava vastasi jokaiseen kysymykseen. Analyysimenetelmä oli aineistolähtöinen sisällönanalyysi. Teemoja liittyen opettajien asennoitumiseen nousi esiin 12. Muodostin teemoista pääluokkia, jotka parhaiten opettajien asennoitumista tämän tutkimuksen perusteella. Pääluokkia on neljä, jotka ovat: tasa-arvo, sensitiivisyys, yhteys käytännön asioihin sekä muihin ominaisuuksiin rinnastaminen. Annoin tutkimuksessani opettajille keksityt nimet. Nimesin naisopettajat

---

<sup>77</sup> Valli & Aaltola 2015, 181.

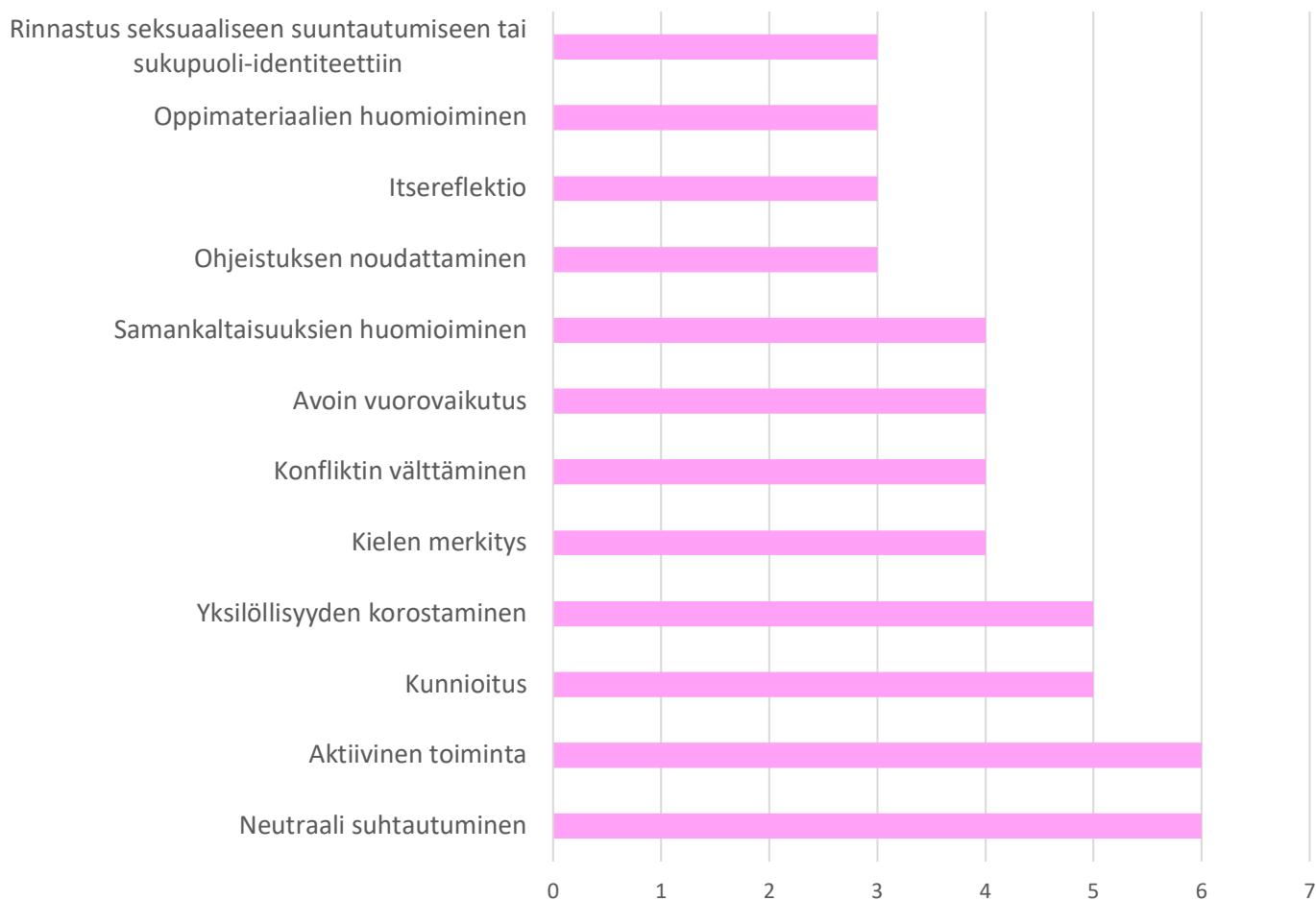
<sup>78</sup> Kallinen et al. 2018, 142.

<sup>79</sup> Kallinen et al. 2018, 143.

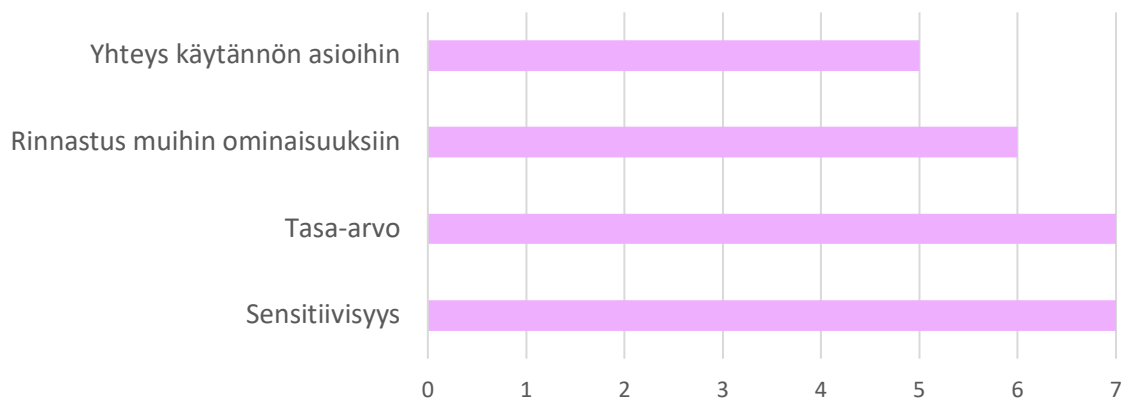
Hannaksi, Elinaksi ja Anna-Maijaksi. Miespuolisia opettajia ovat Arttu, Niilo, Jesper ja Jonne. Keskeiset teemat käyvät ilmi kuviosta 1 ja pääluokat kuviosta 2.

## **4.2 Opettajien sensitiivisyys huomata opiskelijoiden kulttuuri- ja katsomustaustojen huomioonottamisessa**

Kuvio 1. Yleisimmät teemat



Kuvio 2. Pääluokat



Tässä tutkimuksessa sensitiivisyys ilmeni opettajien kykynä huomioda opiskelijoiden kulttuurisia ja katsomuksellisia taustoja heidän käytöstään arvioitaessa ja esimerkiksi oppimateriaaleja valittaessa. Sensitiivisyyttä ilmeni kaikilla opettajilla.

Arttu: Yhteiskunnan kehitys näkyy mun opettamissa ryhmissä sillai, että siellä on aina se koko kirjo. Siellä on helluntailaisia, niitä, joilla on uskovia vanhempia, sit on sellasii, joilla uskonto ei oo millään lailla mukana. Ja sit tietysti mulla on aina myös niitä opiskelijoita, jotka ei kuulu kirkkoon. Sen takia on kauhean tärkeää, että mä opetan sillä tavoin, et kaikki kokee olonsa yhtä turvalliseksi ja kukaan ei koe, että heidän omaa tai perheen katsomuksellista lähtökohtaa kyseenalaistetaan. Tai et heille yritetään jotenkin niiku jotenki pakkosyöttää jotain sellasta, mitä he eivät itse halua ajatella.

Sensitiivisyyden alaluokat ovat itserefleksio, aktiivinen toiminta, kielelliset asiat, yksilöllisyyden korostaminen sekä konfliktin välttäminen. Haastateltavat arvioivat omaa toimintaansa välttääkseen konflikteja. Yksilöllisyyttä korostaessaan he pyrkivät karsimaan pois stereotyyppisiä ajatuksia tai ryhmätulkintoja. Tämän lisäksi heidän sensitiivisyydellään on käyttäytymisvaikutuksia. Sensitiivisyys lähti ihmisestä itsestään ja se oli tietoista tai tiedostamatonta. Jos se oli tiedostamatonta, siinä oli samoja elementtejä kuin empatiassa, eli kykyä ymmärtää miten toinen ihminen kokee jonkun asian.

Haastatellut opettajat reflektoivat käyttäytymistään, osaamistaan sekä suhtautumistaan opiskelijoiden kulttuuri- ja katsomustaustoja kohtaan. Anna-Maija ja Elina kertoivat jääneensä joskus jälkikäteen miettimään tuliko jotakin asioita sanottua liian valtavirtaisesti. Kysyttäessä miten oma suhtautuminen kulttuurista ja katsomuksellista moninaisuutta kohtaan on muuttunut työuran aikana, Elina, Hanna ja Niilo kertoivat tiedostavansa oman tietämättömyytensä ja riittämättömyytensä, kun puhutaan joistakin esimerkiksi islaminuskoon tai muihin katsomuksiin liittyvistä asioista. Niilo oli kiinnostunut muiden kulttuuri- ja katsomustaustoista, ja hän kertoi haluavansa oppia niistä lisää. Hanna kertoi usein kääntävänsä tilanteen niin päin, että opiskelijat ovat asiantuntijoita. Hanna kertoi kyselevänsä ja opiskelijat kertoivat hänelle ja samalla muulle ryhmälle.

Niilo: Must tuntuu, et mä oon vielä avarakatseisempi, ku alun perin. Kun vanhenee huomaa, että ymmärtää aina vähemmän. Aina mitä vanhemmaks tulee nii sitä vähemmän tajuu ymmärtävänsä mistään. Sillo ku huomaa, et ei ymmärrä mistään nii kannattaa olla kiinnostunu asioista ja ottaa selvää, käydä koulutuksissa. Jos joku asia ihmetyttää nii sit kannattaa mieluummin kysyä ja tutkia sitä, ku et alkaa vaa muodostaa kauheen voimakkaasti mielipiteitä siitä.

Itserefleksio näkyi oman toiminnan itsearviointina ja taitona hahmottaa omia vuorovaikutustapoja sekä oman tietämyksen rajallisuuden ymmärtämisenä. Itserefleksio ilmeni myös pohdintana siitä, miten paljon asioita voi nostaa esiin loukkaamatta ketään. Jesper, Jonne, Hanna ja Elina nostivat esiin sen, että oppilaiden on jossain määrin kestettävä oman omaan kulttuuriin liittyviä asioita.

Hanna kertoi ottavansa aina huomioon sen, että hänellä on melkein jokaisessa ryhmässä muslimiopiskelijoita. Hän ei näytä esimerkiksi Ronja Ryövärintytär-elokuvaa, koska siinä esiintyy alastomia miehiä. Hän ei näytä sellaista materiaalia, joka on selkeästi uskonnollinen



tabu, sillä se vie silloin huomiota pääasiasta ja joku voi kokea sen loukkaavaksi tai hämmentäväksi eikä Hanna halua sellaista. Hän kuitenkin lisäsi, että hän ei lähde ”viilaamaan pilkkua” tällaisissa asioissa, vaan hän pyrkii välttämään räikeimpiä rajanylityksiä ja tabuja.

Jesper koki huumorin olevan hyvä tapa pehmentää keskustelua vaikeista aiheista. Hän kertoi kuitenkin miettivänsä välillä missä menee huumorin raja. Hän piti mielessään sen, että kulttuureista ja katsomuksista on tärkeää puhua rinnakkain ja tasavertaisina.

Jesper: No mä yritän vitsailla yhtä paljon Jeesuksesta ku Muhammedista. Niil on lempinimet Jesse ja Muhis. Sitte joku saa kestää, että uskonnosta puhutaan eri tavalla tunneilla ja uskontoja käsitellään rinnakkain. Ykskään uskonto ei oo sen parempi eikä koskematon. Mutta aika vähän semmosta ja tietysti voi sitä nyt vähän miettii mitä sanoo, mut emmä nyt hirveesti jarruttele ku emmä jarruttele kenenkään edessä muunkaan mielipiteen kanssa. Kouluun ja elämään kuuluu se, että on erilaisia näkemyksiä. Tietysti joskus sitä miettii, et jossain tilanteessa kannattaa ymmärtää ja tietää ja nähdä jos joku kokee jonkun asian jollakin lailla, mut sitte niiku semmonen perusoletus on se, että jokainen osallistuu asioihin ja kenenkään uskonnosta tai uskonnottomuudesta huolimatta kaikki kykenee olemaan yhdessä ja kuuntelemaan asioita samalla lailla. Ja sitte voidaan arvioida ja pohtia.

Siitä huolimatta, että Jesperin vitsit voi tulkita loukkaaviksi, sensitiivistä on se, että hän mietti missä menee huumorin raja. Saattaa olla, että lempinimi ”Muhis” on islaminuskoisten mielestä loukkaava, ja joidenkin mielestä hän ylitti rajan. Toisaalta se oli kuitenkin tasavertaista, koska hän antoi lempinimen myös Jeesukselle.

Jesper kertoi, että hän on lapsesta asti käynyt erilaisilla kansainvälisillä leireillä ja tehnyt paljon töitä nuorison parissa. Hänellä on pitkä kokemus eritaustaisten ihmisten kanssa työskentelystä. Hän kertoi hänen sensitiivisyytensä ilmenevän erityisesti siinä, mitä hän vaatii opiskelijoilta tai mitä hän painostaa heitä tekemään. Hän ei ajattele, että ”hei miks sä oot taas myöhässä”, sillä hän on tietoinen, että opiskelijoiden taustat voivat olla hyvin erilaisia.

Jesper: Ainahan siellä on kuitenkin joku omassa elämässä tai opinnoissa tai muussa niiku jotain, mikä ei oo ihan puikkoihin menny. Nii kaua ku sä et tiä nii sitä ei kannata laittaa minkään laiskuuden tai saamattomuuden piikkiin. Kyllähän meillä niitä kännykän räplääjiä tulee, jotka on maannu tuol sängys pelaamas viimeiset kolme vuotta ja sitte taas tulee ihmisiä, joilla on vaikka mitä takana, mutku et sä koskaan tiedä. Nii sitte se pitää huomioida, mut se on ollu semmonen yleisarvo, että sensitiivisyys koskee kaikkia opiskelijoita. Et sen takia mä en nyt aatellu, että se on mitenkään tähän maahanmuuttajiin liittyvä asia, vaan yleensä miten mä kohtelen ihmisiä. Mä yritän niiku aina ensin kuunnella ja ajatella joustaen enneku mä alan liian kategorisesti päättelemään, että joku ei oo saanu palautettua tehtävää, koska ei viitsinyt. Mutta yhtälailla sitte on ne hyvät syyt ja rankat jutut, minkä takia jotain ei oo saatu tehty. Sitte on se sama laiskuus, nii se on iha yhtä lailla maahanmuuttajilla ja kantasuomalaisilla, sil ei oo mitää tekemistä sen kaa. Jos ei jaksu mitään muuta, ku pelata jotain kännykkäpelii, nii ei se nyt kulttuurii kato. Se on yhtä saatanan maanvaivaa sitte tiputella tetriksiä.

Sensitiivisyyteen liittyvää aktiivista toimintaa ilmeni monin eri tavoin. Niilo kertoi olevansa tietoinen, ettei kaikilla ole esimerkiksi samanlaista kristillistä kasvatuspohjaa. Hän pyrkii aktiivisesti laittamaan eritaustaisia ihmisiä sekaisin keskustelutilanteissa. Hän halusi laittaa eri ryhmiin kaikenlaisia opiskelijoita, jos hän oli tietoinen opiskelijoiden kulttuurisista ja katsomuksellisista taustoista.

Opettajat kokivat tärkeäksi mahdollisimman kulttuurisesti ja katsomuksellisesti moninaisen oppimateriaalin käytön. Anna-Maija, Elina, Niilo ja Arttu pyrkivät valitsemaan materiaaleja, joissa oli paljon vaihtelua ja he pyrkivät käyttämään tunneillaan esimerkkejä,

jotka liittyivät erilaisiin kulttuureihin ja katsomuksiin. Niilo oli itse osallistunut oppimateriaalien tekemiseen ja hän kertoi pyrkineensä mahdollisuuksien mukaan valitsemaan materiaaleihin moninaisuutta edustavia kuvia. Hän oli todella tietoinen siitä, että materiaalien tulisi reflektoida ihmisten erilaisuutta. Hän kuitenkin lisäsi, että materiaalia on valitettavasti helpompi löytää ”valkoisista heteromiehistä”.

Anna-Maija: Mä nyt tietysti yritän ensinnäkin aina muistaa sen, että mä en katsois asioita pelkästään omasta kulttuurista. Se on aika vaikeeta välillä, koska ei sitä muista joka tilanteessa. Varmaan tulee hirveen paljon katsottua asioita silleen, mutta sit yritän ihan aktiivisesti ottaa muistakin kulttuureista esimerkiksi maantiedossa esimerkkejä.

Anna-Maija, Jonne, Arttu ja Hanna pyrkivät tietoisesti olemaan sensitiivisiä puheessaan. Kielen merkitys tuli esiin esimerkiksi pyrkimyksenä tehdä sensitiivisiä sanavalintoja. Hanna ja Elina pyrkivät välttämään sanan ”me” käyttämistä opetustilanteissa, joissa se ei koske koko ryhmän opiskelijoita. Esimerkkinä tästä Elina toi esiin ihonvärin evoluution käsittelyn. Hanna piti mielessään sen, että kaikki eivät esimerkiksi ymmärrä viittauksia Raamattuun.

Hanna: Mä pyrin aika vahvasti tiedostamaan semmosia asioita, et mä en puhu yleistäen. Mä en puheessani lähde esimerkiksi siitä oletuksesta, että kaikki perheet viettää joulua tai että se on jotenkin meidän yhteinen juhla. Mä käytän ylipäänsä me-sanaa hyvin harkiten, mä mietin hyvin harkiten mitä se aina kulloinkin tarkoittaa, et mulle sellasta kulttuurista me-sanaa on aika vähän.

Toisaalta Hanna, Elina ja Jonne eivät myöskään halunneet sensuroida puhettaan liiaksi, vaan kokivat, että asioista on voitava keskustella neutraalisti ja asialliseen sävyyn. Sensitiivisiä kysymyksiä ei tule käsitellä liian silkkihansikkain. He pyrkivät luomaan kulttuureihin ja katsomuksiin liittyvää keskustelua ilman, että kukaan tuntee oloaan kiusaantuneeksi. Arttu kertoi pohtineensa usein osaako hän käyttää sellaisia ilmaisuja, jotka antavat tilaa ja ovat aidosti sensitiivisiä. Jonne kertoi siistineensä sanastoaan ja hän koki tärkeäksi kiinnittää siihen huomiota.

Yksilöllisyyden korostaminen ilmeni ajatuksena, että ihminen ei ole kulttuurinsa edustaja vaan yksilö. Hanna kertoi kokevansa, että on erilaisia lähtökohtia, uskomusjärjestelmiä sekä ajatus- ja arvomaailmoja. Hanna, Elina, Arttu ja Niilo kertoivat korostavansa yksilöllisyyttä ja kokevansa, että jokainen tulisi kohdata yksilönä.

Hanna: Mä pidän maailman eri kulttuureja tasa-arvosina sillä tavalla, että mä en pidä suomalaisuutta tai suomalaista kulttuuria niiku normina ja sitte on erilaisuus suhteessa siihen. On vaa erilaisia lähtökohtia, uskomusjärjestelmiä, ajatus- ja arvomaailmoja. Minä olen yksilö ja he ovat kaikki erilaisia yksilöitä ja tulkitsevat omaa taustaansa ja toteuttavat sitä omassa elämässään erilailla ja yksilöllisesti. On yhtä monta kristinuskon tulkintaa, ku on islamin tulkintaa.

Hanna, Elina, Arttu ja Niilo kokivat ihmisen yksilölliset ominaisuudet tärkeämpinä kuin kulttuuriryhmän tai uskonnollisen yhteisön, johon hän kuuluu. He eivät halunneet tehdä stereotyyppisiä yleistyksiä ja he tunnistivat sen, että yhden kulttuurin sisällä voi olla lukuisia eri tulkintatapoja. Arttu kertoi, että hänen mielestään on mahtavaa, jos opiskelija haluaa tuoda omaa kulttuuriaan tai katsomustaan esille pukeutumisellaan. Hänen mielestään on hienoa, jos

nuorella on jokin intohimoinen asia, sillä intohimoinen tapa suhtautua elämään on hyvä asia. Niilo korosti, että on yksilön oikeus tuoda oma uskonnollinen taustansa esiin.

Konfliktin välttämistä ilmeni eniten puheenaiheiden valinnassa sekä siinä, miten asiat otetaan esille. Se ilmeni myös konfliktitilanteisiin puuttumisena, tosin kaikki opettajat kertoivat, että konfliktitilanteita ei ole ollut kovinkaan usein. Jonne, Hanna, Arttu sekä Jesper kertoivat toiminnallaan pyrkivänsä välttämään konflikteja. Jesper oli kuitenkin ristiriitainen kertoessaan, ettei hän halua ehdoin tahdoin provosoida opiskelijoita, vaikka hänellä onkin vähän sellainen tapa puhua. Arttu ja Hanna korostivat puuttuvansa tiukasti konflikteihin, jos sellaisia ilmenee.

Anna-Maija mainitsi joskus tunnistavansa konflikteja opiskelijoiden välillä. Hän koki, että jos opiskelijoiden kulttuuriset ja katsomukselliset taustat tulevat esiin häivyttämisestä huolimatta, ne tulevat esiin negatiivisella tavalla. Tästä esimerkkinä hän kertoi negatiiviset kommentit, jotka ovat selkeästi tarkoitettu vitseiksi, mutta hänen mielestään ne eivät ole hauskoja. Hän ei kuitenkaan kertonut puuttuuko hän näihin konflikteihin.

Jonne: Lukiossahan on pakko keskustella esimerkiksi yhteiskunnallisista kysymyksistä. Yritän kattoo, ettei siellä tuu liian kärkeä asetelmii, ettei siitä tulis mitään hirveää ongelmaa. Uskontotaustahan on tietysti semmonen, et siinä mä en lähde niiku kauheesti askartelemaan, eikä äidinkielen opettajan tarviikkaan.

Anna-Maijan ja Elinan sensitiivisyys näkyi epävarmuudessa. He kertoivat pelkäävänsä toisinaan jopa liiallisesti loukkaavansa muita. Elina kertoi, että hän on toisinaan pelännyt, ettei hän osaa kohdata kaikkia. Hän oli pohtinut paljon monilukutaitoa. Hän kuitenkin kertoi, että kun työstä on tullut arkista, sensitiivinen kohtaaminen joka hetki ja jokaisen ihmisen kohdalla on korostunut. Anna-Maija pelkäsi olevansa rasisti, jos hän komentaa tummaihoisia ihmisiä. Elina ja Anna-Maija molemmat totesivat varovaisuuden vähentyneen kokemuksen kartuttua.

Anna-Maija: No muli oo hirveen pitkä työura, mitä mä oon kymmenen vuotta ehkä ollu töissä. Emmä oikeestaan usko et se [suhtautuminen] on kauheesti muuttunu, et ehkä enemmän itse vapautunut sillee, et ei pelkää nii paljo mokaavansa. Alussa ehkä pelkäs enemmän et ”kamalaa onko mä rasisti, jos mä nyt komennan tuota tummaihoista”. Mutta ehkä vähän semmosta vapautumista.

Jonne kertoi pyrkivänsä siihen, että kaikki haluavat osallistua keskusteluun, kun käsitellään kulttuureihin tai katsomuksiin liittyviä vaikeita tai arkoja aiheita. Hän kertoi haluavansa pitää ilmapiirin rauhallisena ja sellaisena, että kaikkien näkemyksiä kuunnellaan kunnioittaen. Hän kuitenkin mainitsi myös sen, ettei hän voi peitelläkään esimerkiksi uutisissa olevia asioita aiheen arkuuden vuoksi.

Hanna toi vahvasti esiin ennaltaehkäisevän toiminnan. Hanna oli tiukka siinä, että jos konflikteja ilmenee, asiat tulee viedä eteenpäin apulaisrehtorille. Hän kertoi varmistavansa,

että mahdolliset konfliktit tulee käsiteltyä kunnolla. Hän kertoi, ettei hän muuten ole tiukka tai ankara opettaja, mutta tällaisissa asioissa hän on tarkka.

Jesper ei kokenut tarvetta väitellä oppitunneilla uskonnollisista asioista, jos väittely on hedelmätöntä eikä johda mihinkään. Hän kertoi joutuneensa kerran fyysisesti puuttumaan konfliktitilanteeseen, kun yksi opiskelijoista oli yrittänyt hyökätä toisen opiskelijan kimppuun. Elina oli ainut, joka toi esiin sen, että konfliktit tapahtuvat piilossa jos niitä esiintyy. Hän huomautti, että ristiriitoja voi aiheuttaa myös erilaiset elämäntavat suomalaisenkin kulttuurin sisällä, eikä ainoastaan eri kulttuurien välillä.

Jonne ja Jesper olivat haastatelluista opettajista ainoat, jotka kertoivat tunnistavansa opiskelijoiden yllä olevan mahdollisen kulttuuripaineen. He tunnistivat, että oppilaiden pukeutuminen tai muu kulttuurin ilmaus saattoi olla myös perheen tai yhteisön valinta. Tämä ilmeni esimerkiksi uskonnollisen pukeutumisen kohdalla.

#### **4.3 Tasa-arvo ja yhdenvertaisuus opettajien asenteissa**

Haastateltavat kytkivät tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden muihin teemoihin yhtenä osatekijänä tai yhdistävänä tekijänä, minkä vuoksi valitsin sen yhdeksi pääluokaksi. Tasa-arvo usein liitettiin uskontoon maininnalla, että mikään uskonto ei lähtökohtaisesti ole toista parempi.

Niilo: On tosi tärkeää, et toimii sillai ku ite sanoo et muiden pitäis toimia. Mun mielest kaikkien pitäis aina tutkia asioita ja yrittää suhtautua rauhallisesti asioihin ja korostaa sitä, että me kaikki ihmiset ollaan samassa veneessä, joten ei kannata yrittää potkia ketään ulos.

Tasa-arvoon liittyvät alaluokat ovat avoin vuorovaikutus, kunnioitus ja neutraali suhtautuminen. Haastateltavien mukaan avoin vuorovaikutus mahdollistaa sen, että ihminen saa aidosti ilmaista mielipiteitään ilman pelkoa rajoitetuksi tai uhatuksi tulemisesta. Heidän mukaansa kunnioittaminen on arvon antoa myös muiden sellaisille mielipiteille, joista ei välttämättä olla samaa mieltä. Kunnioittava ihminen näkee erilaisten mielipiteiden arvon. Neutraali suhtautuminen asioihin kuuluu tasa-arvoon siten, että opettajat pyrkivät suhtautumaan kulttuuri- ja katsomustaustoihin liittyviin asioihin niin, että he kykenevät hallitsemaan asian esiintuomat tunteet. He pystyivät säilyttämään oman käytöksensä neutraalina eivätkä ainakaan negatiivisella tavalla korostaneet eroavaisuuksia.

Avoin vuorovaikutus ilmeni luottamuksena ja kokemuksessa, että asioista voidaan keskustella asiallisesti ja turvallisesti ryhmän kesken niin, että kaikille annetaan tilaa. Niilo, Hanna, Arttu ja Jesper kertoivat pyrkivänsä siihen, että asioista voidaan keskustella avoimesti.

Arttu: Kun mä esittäydyn opiskelijoille lukioissa, mä totean aina kaikille, et mun mielestä on loistavaa, et meidänkin lukiossa järjestetään myös elämänsä katsomustiedon, islamin, ortodoksisen uskonnon ja katolisen uskonnon opetusta. Ne on kaikki yhtä hienoja ja tärkeitä oppiaineita. Ja sit mä ajattelen, et mun oppiaine on yhtä hieno. On tärkeää, et saa oman perheen ja katsomustaustan mukaista opetusta. - - Se on uskonnonopetuksen ideaki, et jos me käydään läpi buddhalaisuutta, niin ei me oleteta et kukaan kääntyy

buddhalaiseks. Tai jos me käsitellään kristinuskoo niin edelleenki saa tykätä kristinuskost jos haluaa tai olla tykkäämättä, mutta et täytyy sivistyä ja tietää.

Kunnioitus näkyi opettajien puhetavassa. Opettajien neutraali suhtautuminen uskonnollisiin tai kulttuuriin taustoihin näkyi siinä, että opiskelijoiden uskonnollinen pukeutuminen ei herättänyt heissä tunteita puoleen tai toiseen. Monet pyrkivät luomaan neutraalia keskustelua oppitunneilla. Opettajat pyrkivät mahdollisuuksien mukaan valitsemaan mahdollisimman moninaista oppimateriaalia.

Arttu: Mä oon koko opettajan uran ajan yrittänyt kunnioittaa kaikkii ihmisiä. Kaikki ihmisten välinen kanssakäyminen menee hyvin, jos ihmiset osoittavat toisiaan kohtaan kunnioitusta.

Arttu kertoi, että jos joku kysyy häneltä uskooko hän Jumalaan, hän ilman muuta vastaa siihen ja voi perustella vastauksensa. Hän kertoo aina, ettei uskomisen ole mikään hyvän ihmisen mitta. Toiset ovat uskonnollisia ja toiset eivät. Se on henkilökohtainen näkemys. Hän kertoi kuitenkin olevansa varovainen tuodessaan esiin omaa uskoa.

Neutraali suhtautuminen tuli esiin erityisesti puhuttaessa opiskelijoiden uskonnollisesta pukeutumisesta. Hanna, Elina, Anna-Maija, Jonne, Jesper ja Niilo kertoivat, että he eivät kiinnitä siihen erityisemmin huomiota eikä se herätä heissä mitään tunteita. He eivät kokeneet ajattelevansa aktiivisesti sitä, jos jollakin on esimerkiksi huivi päässä tai risti kaulassa. Jesper kertoi, että leijona tai hakaristi häiritsee enemmän kuin risti. Anna-Maija lisäsi, että uskonnollinen pukeutuminen ei herätä tunteita, kunhan se ei ole niin räväkää, että se loukkaa jotakuta. Hän ei kuitenkaan tarketanut, mitä hän tarkoitti tällaisella räväkällä pukeutumisella.

Elina: Kyllä ehkä mielessä saattaa käydä joku ”oho” tai joku semmonen. Saattaa tulla joskus semmosia ajatuksia, et joku vähän hämmentää. Mut emmä anna sen näkyä eikä sil oo silleen merkitystä. Aika vähän myöskään huomaan niitä, vaikka meilläkin on aika homogeenistä tää oppilasaines, eikä oo hirveesti erinäkösiä ihmisiä. Emmä koe et aktiivisesti ajattelisin sitä, jos jollakin on vaikka huivi. Se on aika semmonen neutraali asia.

Myös Niilo kertoi tunnistavansa, että nähdessään huivin hänellä on monenlaisia ajatuksia siitä, mitä huivin käyttö mahdollisesti tarkoittaa tai mitä se edustaa. Hän kuitenkin lisäsi, että huivin käyttö ei herätä tunteita puoleen eikä toiseen. Arttu oli ainut joka ei suhtautunut kulttuureihin ja katsomuksiin neutraalisti, vaan hän läpi haastattelun voimakkaasti korosti kuinka monimuotoisuus on mahtava asia.

Kysyttäessä miten he ovat huomanneet reagoivansa erilaisuuteen Jonne ja Hanna kertoivat, että he eivät erityisemmin kiinnitä huomiota kulttuuri- tai katsomustaustoihin tai ajattele niitä aktiivisesti, he kokivat ne hyvin neutraaleina asioina. Hanna kuitenkin kertoi, että hän vierastaa sanaa erilaisuus. Hän kertoi, ettei hän pidä suomalaisuutta tai suomalaista kulttuuria normina, johon suhteessa erilaisuus määritellään.

#### **4.4 Kulttuuri- ja katsomustaustojen rinnastaminen muihin ominaisuuksiin**

Rinnastus valikoitui pääluokaksi, koska se esiintyi usein ja rinnastettavia kohteita oli monta. Opiskelijoiden kulttuuri- ja katsomustaustoja rinnastettiin hyvin moniin muihin erillisryhmiin, joita olivat esimerkiksi seksuaaliset suuntautumiset, sukupuoli-identiteetit, ulkonäköasiat, erilaiset tavat toimia sekä erot kantasuomalaisten välillä. Opettajat näkivät kulttuuri- ja katsomuserot samankaltaisina hyvin monen muun erilaisuuden ilmentymän kanssa. Vaikka rinnastaminen ei yhdistä monia teemoja, se oli itsessään olennainen osa vastauksia.

Jesper: Tää ympäristö on ollu samalla lailla kansainvälinen ja moninainen ja erilaisia juttuja on ollu. Jos ajattelee, että menee tonne luokkaan niin parhaimmillaan siel on huippu-urheilijoita tai muusikkoja, ja sit siel on kännykänpelaajaa ja sit siel on Asperger-tyyppjä. Sit siel istuu yks kuuro tulkkien kanssa. Sitä moninaisuutta on riittäny sinänsä, uskonto ja kulttuuri on moninaisuuksia kaikkien muiden ominaisuuksien rinnalla, et emmä oo sitä niiku jotenki hirveesti erotellu, et miks ihmiset on erilaisia, ku ne on nii erilaisia muutenki. Meil on aina ollu nii erilaisia ihmisiä, et aina sitä tiettyy suvaitsevaisuutta ja semmosta niiku tavallaa et otan asiat vastaan niiku ne tulee ja tota älä hämmästy liikaa. Sitku siihe on oppinu nii en mä nyt jotenki koe sitä uskontoo sen ihmeellisempänä asiana ku sitä asperger-syndroomaakaan.

Rinnastettavia asioita pidettiin usein samanarvoisina. Rinnastukselle tyypillistä oli se, että konkreettiset asiat rinnastuivat toisiinsa. Jonne esimerkiksi rinnasti uskonnollisen huivin käytön siihen, että huivia käytetään ulkonäkösyistä. Hanna koki, että kulttuurin tai katsomuksen esille tuominen pukeutumisella on yksi tapa tuoda esiin omaa identiteettiä ja pukeutumisella voi tuoda esiin yhtä lailla uskonnollista tai jotain muutakin identiteettiä. Niilo, Arttu ja Elina rinnastivat kulttuurisen ja katsomuksellisen moninaisuuden seksuaaliseen suuntautumiseen tai sukupuoli-identiteettiin.

Niilo: Meil on tosi erilaisia persoonia täällä ja must tuntuu, että tälläset niinku ainaki seksuaalivähemmistöjä edustavat opiskelijat tuntuu olevan jotenki ihan hirveen luontevasti omia itsejään. Meil on joka vuosi ollu useita transsukupuolisia lapsia, jotka on täysin avoimia sen asian kanssa ihan lukion ykkösestä alkaen. Must tuntuu et se ei oo tääl kenellekkään mikään semmonen ongelma. Kaikki on iha et ”aijaa” ja näin. Ja sit jos on erilaisii kulttuurisii tai uskonnollisii taustoja, nii meil on jonkin verran opiskelijoita, jotka käyttää huivia. Ei kauheesti, mutta tosi vähän. He ovat vaa siel muiden mukana menossa ja must tuntuu, että kaikenlaiseen erilaisuuteen suhtaudutaan täällä tosi hyvin. Tietty mä voin puhuu vain omasta puolestani ja sit opettajakunnan hengen mukaisesti.

Elina rinnasti eri kulttuurien ja katsomusten välisiä eroja eroihin kantasuomalaisten välillä.

Hän toi esiin sen, kuinka ristiriitoja voi olla myös näennäisesti suomalaisen kulttuurin sisällä.

Hän näki asian laajempaan kuin esimerkiksi maahanmuuttajien kulttuuriin, etnisiin ryhmiin tai uskonnollisiin asioihin liittyvänä.

Jesper toi esiin sen, että hänen mielestään suomalaisten opiskelijoiden taso on romahtanut ja ahkera maahanmuuttaja voi kiriä kulttuuripääoman nopeasti. Hän toi usein esille ”oppitunneilla kännykkää näpräävät Joni-Petterit” verratessaan maahanmuuttajataustaisten ja kantasuomalaisten välisiä eroja koulumenestyksessä. ”Kännykkää näpräävillä Joni-Pettereillä” hän tarkoitti opiskelijoita, jotka eivät ole motivoituneita opiskelun suhteen.

Jonne, Niilo ja Anna-Maija kokivat, että opiskelijat pyrkivät itse häivyttämään kulttuurisia ja katsomuksellisia eroja. Jonne kertoi kokevansa, että kantasuomalaiset opiskelijat saattoivat korostaa enemmän muiden opiskelijoiden taustoja, kuin uskonnollisista tai monikulttuurisista taustoista itse tulevat opiskelijat.

Anna-Maijan mukaan opiskelijat eivät halua tehdä asiasta numeroa. Niilon mukaan tätä ilmeni sekä koulussa, että arjessa. Hänen oma käsityksensä kuitenkin oli, että monikulttuurisuuteen suhtaudutaan ”älyttömän positiivisesti”. Erojen häivyttäminen tuli esiin lukioissa, jotka olivat suorituskeskeisempiä. Opiskelumotivaatio näyttäisi näissä tapauksissa ja tämän aineiston perusteella olevan osalle opiskelijoista kulttuurisidonnaisuutta tärkeämpi motivaatiotekijä.

#### ***4.5 Käytännön asioiden yhteys opettajien asenteisiin***

Sääntelyn ja ohjeistuksen noudattaminen sekä oppimateriaalien rajallinen saatavuus olivat käytännön asioita, joita haastatteluista kävi ilmi. Opetussuunnitelma ohjaa yksiselitteisesti kulttuuri- ja katsomussensitiiviseen lähestymistapaan. Tämä ei aina toteutunut, ja osasyynä siihen oli esimerkiksi saatavilla olevien oppimateriaalien rajallisuus. Elina, Niilo ja Anna-Maija olisivat halunneet moninaisempaa materiaalia, kuin mitä he kokivat olevan saatavissa. Arttu oli opettajista ainoa, joka itse toi esiin sen, että hänen mielestään kirjasarjoissa on tarpeeksi moninaisuutta edustettuna. Tämä tosin saattoi liittyä siihen, että kaikki opettajat opettivat eri aineita keskenään, ja eri aineiden kirjoissa kuvitukset saattavat olla hyvinkin erilaisia.

Anna-Maija: Täytyy kyllä sanoa, että aina en välttämättä muista kauheen hyvin ottaa sitä [kulttuurinen ja katsomuksellinen moninaisuus] huomioon. Varmaan pitäis enemmän. Jos valitsen kuvia, yritän valita erinäköisiä ihmisiä, ettei siinä ole aina sellasta perus suomalaisen näköstä.

Elina kertoi huomanneensa, että joissakin kirjasarjoissa ihmiset ovat hirveän täydellisiä, eivät lihavia, liian laihoja tai erinäköisiä vaan pikemminkin tyypillisen länsimaalaisen kauneusihanteen mukaisia ihmisiä. Hän kertoi, että oppikirjoissa on esimerkiksi aika vähän tummaihoisia ja jos niitä on, ne esitetään ihonväriä käsittelevissä kappaleissa. Hän mainitsi Sanoma Pron olevan tällainen oppimateriaalikustantaja, jonka kirjasarjojen kuvitukset ovat melko yksipuolisia.

Uskonnollisen kulttuurin opetustyölle aiheuttama käytännön haitta tunnistettiin. Jesper kertoi tilanteesta, jossa opiskelijoiden tunnistaminen oli haastavaa, kun kasvoja ei uskonnollisen pukeutumisen vuoksi näkynyt. Hän kuitenkin kertoi ymmärtäneensä, että joissain tilanteissa kasvojen näyttäminen miehelle voi olla islaminuskoisten mielestä mahdoton asetelma.

Elina toi esiin vieraasta kielestä johtuvat haasteet. Hänen mielestään kielelliset seikat oppimateriaaleissa tuottavat enemmän haasteita kuin kulttuuriset tai katsomukselliset. Hän koki, että kulttuurit tuovat vierasta kieltä oppiaineisiin ja sillä on vaikutuksensa opetukseen. Jesper kertoi joutuvansa ottamaan opetuksessaan huomioon sen, että maahanmuuttajataustaiset opiskelijat eivät välttämättä tunne Suomen historiaa yhtä hyvin. Se pitää ottaa huomioon ihan peruskäsitteidenkin tasolla. Hän kuitenkin huomautti, että joutuu miettimään samaa yhä enemmän kantasuomalaistenkin osalta, sillä kaikki eivät ymmärrä kaikkia vitsejä tai ironisia heittoja, joissa on kirjallisuussitaatteja tai konnotaatioita. Tähän perään hän lisäsi kommentin, joka oli ristiriidassa hänen aiemman kertomuksensa kanssa siitä, kuinka hän yrittää välttää konflikteja ja miettiä huumorin rajoja.

Jesper: - - Sit siel on kaks ihmist ketkä nauraa ja kymmenen kattoo. Sit mun täytyy selittää, et mites tää kyseinen seksijuttu meni tällä kertaa, ku ei ne ees panojuttui ymmärrä. Sit on aika heikkoo mun mielestä. Mutta niitä ehkä vähä joutuu ottamaan huomioon, joskus oon sanonu, että 16-vuotiaat istuu aina kiltisti luokassa, yks panojuttu päivässä nii ehkä mä niitä kerron vähemmä nykyä sitte. Must tuntuu, et se on muslimityöille vähän raskasta. No ei.

Niilo, Arttu ja Elina toivat esille ohjeistuksen noudattamisen. Elinan mielestä tärkeintä on, että opetus on opetussuunnitelman mukaista ja kulttuurin monimuotoisuutta huomioivaa. Hän mainitsi myös piilo-opetussuunnitelman. Piilo-opetussuunnitelmaan kuuluu sääntöjä, joista ei ole virallisesti erikseen sovittu. Kysyttäessä erilaisuuteen reagoimisesta Niilo ja Arttu painottivat sitä, että suvaitsevaisuus ja kunnioitus tulevat voimakkaasti esiin opetussuunnitelmassa ja opettajien tulee töidenkin puolesta opettaa tasa-arvoa.

Niilo: Nää asiat tulee niin voimakkaasti opetussuunnitelmas myöskin, että kyl meidän täytyy työn puolestakin opettaa sitä, että ihmiset on tasa-arvosia kaikesta huolimatta. Käytännön tasolla toki myös opettajakunnassa on erilaisia tyyppejä, että kaikki ei välttämättä oo ihan niin avoinmielisiä ihan kaiken suhteen kuin jotkut.

Pääsääntöisesti opettajat kertoivat, että heidän suhtautumisensa opiskelijoiden kulttuurisia ja katsomuksellisia taustoja kohtaan eivät olleet muuttuneet heidän työuriensa aikana. Ainoat muutokset opettajien asenteissa liittyivät pyrkimykseen käyttää sensitiivisempää sanastoa sekä epävarmuuteen kohdata opiskelijoita ja puuttua ongelmatilanteisiin.

## 5. Johtopäätökset

### 5.1 Tutkimustulosten tarkastelua

Tämän tutkimuksen kohteena olivat lukion opettajien kertomukset asennoitumisestaan opiskelijoiden kulttuuri- ja katsomustaustoja kohtaan. Aineistonani oli seitsemän lukion opettajan episodista narratiivista haastattelua. Tutkimuksessa oli 12 läpi aineiston toistuvaa asennoitumiseen liittyvää teemaa. Teemoja olivat itsereflektio, samankaltaisuuksien huomioiminen, avoin vuorovaikutus, yksilöllisyyden korostaminen, kielen merkitys, kunnioitus, neutraali suhtautuminen, aktiivinen toiminta, ohjeistuksen noudattaminen,



oppimateriaalien huomioiminen, konfliktin välttäminen sekä rinnastus seksuaaliseen suuntautumiseen tai sukupuoli-identiteettiin.

Kaikki teemat ilmaisevat osaltaan sitä, miten opettajat suhtautuvat kulttuuri- ja katsomustaustoihin. Asenteiden alateemoja löytyi neljä, joista loin pääluokat. Pääluokat ovat sensitiivisyys, tasa-arvo, rinnastus muihin ominaisuuksiin sekä yhteys käytännön asioihin. Nämä näyttäisivät olevan asenteiden pääilmentymät. Tutkimustuloksista kävi ilmi, että kaikki opettajat olivat suhtautumiseltaan sensitiivisiä ja tasa-arvoisia. Opettajien sensitiivisyys kertoo siitä, että he huomaavat opiskelijoiden kulttuuri- ja katsomustaustat ja osaavat huomioida niitä opetuksessaan. Kuusi opettajaa rinnasti katsomuksen ja kulttuurin muihin ominaisuuksiin kuten seksuaaliseen suuntautumiseen tai sukupuoli-identiteettiin. Viisi opettajaa toi esiin käytännön asiat, kuten ohjeistuksen noudattamisen ja materiaalien rajallisen saatavuuden.

Yhdistin itsereflektion, aktiivisen toiminnan, kielen merkityksen, yksilöllisyyden korostamisen sekä konfliktin välttämisen sensitiivisyyteen. Yhdistin ne siksi, että haastatteluiden perusteella ne olivat sensitiivisyyden eri näkökulmia ja sensitiivinen toiminta oli tietoista. Aktiivinen toiminta oli sensitiivisyyden käytännön ilmentymistä. Pääluokat osoittivat, että kaikki opettajat osasivat ja halusivat kulttuuri- ja katsomussensitiivisiä opiskelijoita kohdatessaan.

Itsereflektio nousi esiin monesta eri näkökulmasta. Opettajat pohtivat sitä, kuinka paljon keskusteluun voi nostaa arkaluonteisia asioita niin, että kunnioittava asenne säilyy. Toisaalta osa opettajista oli sitä mieltä, että asioista on voitava keskustella. Itsereflektio näkyi oman toiminnan itsearviointina ja taitona hahmottaa omia vuorovaikutustapoja sekä oman tiedon rajallisuuden ymmärtämisenä. Näytti myös siltä, että rohkeus nostaa esiin arkoja asioita kasvoi iän ja ammattivuosien myötä.

Sensitiiviset opettajat korostivat opiskelijoiden yksilöllisyyttä. Tämä menee samassa linjassa Miia Kallion tutkimuksen kanssa, jossa kävi ilmi, että yksilöllisyyden korostaminen näkyi erityisesti yksilöllisessä kunnioittamisessa. Omassa tutkimuksessani haastateltavat tunnistivat, että uskontojen sisällä on lukuisia eri tulkintatapoja, joten johonkin tiettyyn uskonnolliseen ryhmään kuuluvasta henkilöstä ei voida tehdä yleistyksiä. Kallion tutkimuksessakin korostui opettajien ymmärrys siitä, että uskonnoilla on lukuisia eri tulkintatapoja. Niin omassanikin kuin Kallion tutkimuksessa tässä kohtaa korostui erityisesti islam.

Kuusi opettajaa kertoivat tekevänsä aktiivisesti asioita sen eteen, että opetus olisi kulttuuri- ja katsomussensitiivistä. Tästä huokuu se, kuinka kaikkialla työelämässä, niin myös

opetuslalla eletään murrosta monen aspektin kannalta. Uusi tieto osaksi yhteiskuntaamme tulleista kulttuureista ja katsomuksista saa aikaan sen, että kaikilla on tarve mennä eteenpäin, kehittyä, uudistua ja uudistaa omaa opetustaan, metodejaan ja ajattelutapaansa.

Tietoisten asenteiden takana oli kuitenkin myös ristiriitaista käyttäytymistä ja jopa provosoinniksi tulkittavaa kielenkäyttöä, mikä saattoi olla rajojen hakemista. Esimerkki ristiriitaisuudesta on huumorin käyttö tilanteessa, jossa opettaja ei tietoisesti halunnut provosoida. Tästä huolimatta hän päätyi käyttämään provosoivia ilmauksia, vaikka hän tosiasiallisesti tiedosti, että provokatorisuuden raja oli ylitetty. Kuulijan mielessä kävi kysymys, että yrittikö opettaja toiminnallaan etsiä rajaa, mihin asti näiden asioiden käsittelyssä voitiin huumorin turvin mennä.

Sensitiivisyyteen liittyvä ristiriitaisuus näkyi lisäksi siinä, että opettaja sensitiivisesti tunnisti opiskelijan ikävän kielenkäytön, mutta ei kertonut puuttuneensa siihen. Näistä esimerkeistä voi päätellä, että aktiivinen pyrkimys sensitiivisyyteen sisältää vielä ehkä opettajille itselleenkin tunnistamattomia ristiriitaisia asennoitumisia.

Konfliktitilanteita ei opettajien kertoman mukaan ollut kovinkaan usein. Opettajat kuitenkin pyrkivät välttämään konflikteja puheenaiheiden valinnassa sekä siinä, miten asiat tuodaan esille. Kaksi opettajaa korostivat puuttuvansa tiukasti konfliktitilanteisiin, mutta ainoastaan yksi opettaja toi erittäin vahvasti ennaltaehkäisevän toiminnan esiin. Konfliktien vähäisyys herättää kysymyksen, että oliko kyse vain siitä, että opettajat eivät tunnistanee konflikteja. On myös mahdollista, että niitä tuli esiin silloin, kun opettajat eivät olleet läsnä. Monet asiat, jotka tapahtuvat koulun piirissä voivat jäädä osittain pimentoon opettajalta, vaikka asia tapahtuisi hänen silmiensä edessä, se saattaa jäädä havaitsematta.

Päätuokista tasa-arvo oli odotusten mukainen jo sen vuoksi, että opetussuunnitelma edellyttää opettajilta tasa-arvoisuutta. Lukion opetussuunnitelma ohjeistaa, että opetuksen tulee edistää tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. Jokainen lukio on yhteisö, jossa monista katsomus-, uskonto- ja kielitaustoista tulevilla tulee olla mahdollisuus tunnistaa hyvän elämän periaatteita sekä arvoja. Arvoperustan tulee toteutua lukion toimintakulttuurissa, työskentelyn organisoinnissa sekä kaikkien oppiaineiden opetuksessa.<sup>80</sup>

Tasa-arvoon kytkeytyivät avoin vuorovaikutus, kunnioitus sekä neutraali suhtautuminen. Nämä elementit ilmenivät usein samanaikaisesti. Opettajat kertoivat pyrkivänsä luomaan avointa keskusteluilmapiiriä, jossa kaikilla on mahdollisuus aidosti ilmaista mielipiteitään turvallisessa ympäristössä. Kunnioittaminen näkyi opettajien

---

<sup>80</sup> Opetushallitus 2015.

kertomuksissa siitä, kuinka he antavat arvoa myös omista mielipiteistään poikkeaville näkemyksille. Kunnioitus oli myös yksi Kallion aineiston kantavista teemoista. Neutraali suhtautuminen tuli esiin erityisesti puhuttaessa opiskelijoiden uskonnollisesta pukeutumisesta. Se ei pääsääntöisesti herättänyt opettajissa tunteita puoleen eikä toiseen.

Vastauksiin liittyi yllättäviäkin elementtejä. Yllättävää oli esimerkiksi se, miten usein opettajat käyttivät rinnastuksia. Rinnastus valikoitui pääluokaksi juuri sen takia, että sitä esiintyi toistuvasti ja rinnastettavia kohteita oli useita. Rinnastuksen alaluokat olivat samankaltaisuuksien huomioiminen sekä rinnastus seksuaaliseen suuntautumiseen tai sukupuoli-identiteettiin. Vaikka rinnastaminen ei yhdistä monia teemoja, se oli itsessään olennainen osa vastauksia. Opiskelijoiden kulttuuri- ja katsomustaustoja rinnastettiin hyvin moniin muihin erillisryhmiin, joita olivat esimerkiksi seksuaaliset suuntautumisot, sukupuoli-identiteetit, ulkonäköasiat, erillistavat toimia sekä erot kantasuomalaisen välillä. Opettajat näkivät kulttuuri- ja katsomuserot samankaltaisina hyvin monen muun erilaisuuden ilmentymän kanssa. Materiaalin perusteella heräsi kysymys, oliko rinnastus yksi opettajien keinoista häivyttää eroavaisuuksia. Opettajat eivät suoranaisesti kieltäneet kulttuureihin ja katsomuksiin liittyviä ilmiöitä, mutta jonkinlaista tarvetta häivyttämiseen ilmeni runsaassa rinnastamisen tarpeessa.

Yhteys käytännön asioihin sisälsi ohjeistuksen noudattamisen sekä oppimateriaalien huomioimisen. Ohjeistuksella useimmiten tarkoitettiin opetussuunnitelmaa. Teemoissa oli jonkin verran päällekkäisyyttä, sillä moniin käytännön asioihin sisältyy myös sensitiivisyyttä. Käytännön ongelmista kertomuksissa nousi esiin ennen kaikkea haaste löytää aidosti monikulttuurista oppimateriaalia. Suuri osa haastatelluista pyrki löytämään eri näkökulmia esiin tuovaa oppimateriaalia. Materiaalin saatavuus ilmeisesti vaihteli hiukan oppiaineen mukaan. Tästä voi päätellä, että nykyiset oppimateriaalit ovat opettajienkin mielestä jääneet ajasta jälkeen. Näyttää siltä, että olisi tarvetta kulttuurisesti ja katsomuksellisesti moninaisemmalle oppimateriaalille.

Ohjeistukset ja säädökset vaikuttavat ohjaavan opettajien suhtautumista eri kulttuuri- ja katsomustaustaisia opiskelijoita kohtaan. On tietysti mahdollista, että opettajat katsoivat velvollisuudekseen mainita teemat, joita heiltä edellytetään osana ammatillista käyttäytymistä. Sellaista vaikutelmaa ei kuitenkaan näiden haastatteluiden perusteella syntynyt. Opettajat itse toivat esiin ohjeistukset ja opetussuunnitelman asettamat vaatimukset. Vaikuttaisi siltä, että opetussuunnitelma ja muu ohjeistus vastaa hyvin opettajien kohtaamiin haasteisiin ja tukee heidän työtään. Sen sijaan opettajat tuntuivat kaipaavan enemmän tukea kustantajien koostamien oppimateriaalien suunnalta.

Toisaalta opetusmateriaalia ja sen saatavuutta säätelee taustalla opetussuunnitelma, jota uudistetaan suhteellisen harvoin. Kustantajat tarjoavat materiaalia opetussuunnitelman viitoittamilla suuntaviivoilla. Jos haluaa saada moninaista materiaalia, joutuu tekemään kovasti ylimääräistä työtä, mihin opettajien nykyisillä vaatimuksilla monilla ei ole aikaa eikä resursseja.

Verrattaessa tutkimuksen tuloksia Abu-Nimerin viisivaiheiseen malliin voidaan todeta, että opettajien haastatteluissa tuli selvästi esiin luokat hyväksyntä ja erojen häivyttäminen, mutta mukautumista ei esiintynyt ollenkaan. Kukaan opettaja ei kertonut omaksuneensa asioita omaan elämäänsä toisista kulttuureista tai katsomuksista. Sama tulos tuli esiin Kallion tutkimuksessa, jossa siinäkin kukaan ei edennyt mukautumisen vaiheeseen. Abu-Nimerin luokat kieltäminen ja puolustautuminenkaan eivät tulleet opettajien vastauksissa esiin. Tässäkin aineistossa tuli esiin portaittaista suhtautumisen ja käyttäytymisen muutosta. Parhaiten se tuli esiin rohkeutena nostaa vaikeitakin asioita käsittelyyn ja kohdata opiskelijoiden kanssa haasteellisia tilanteita. Vaikka Abu-Nimerin luokittelu ei sopinut tähän tutkimukseen sellaisenaan, se tarjosi kuitenkin hyvän lähtökohdan aineiston käsittelylle ja oman analyysitavan tuottamiselle.

Tämän aineiston kanssa tuli ongelmaksi se, että Abu-Nimerin luokittelu oli alun perin luotu Lähi-Idän konfliktitilanteiden ratkaisuun, eikä sitä sellaisenaan voinut soveltaa suomalaiseen kouluympäristöön. Hyvin nopeasti kävi ilmi, että pääasiassa uskonnollisissa kriisitilanteissa konfliktien ratkaisuun kehitetyt metodit eivät sellaisenaan toimi rauhanomaisissa tilanteissa, kuten lukioissa ilmenevien opettajien asenteiden kartoituksessa. Luokittelu oli liian karkea ja se lähti sellaiselta ajattelun tasolta, mitä keräämässäni aineistossa ei ilmennyt. Tarvittiin uusien luokittelujen ja lähestymistapojen kehittämistä.

Haastattelemani opettajia oli vaikea luokitella Abu-Nimerin luokituksen mukaisesti, sillä hyväksyviä ja eroja häivyttäviä asenteita oli melko vaikea erottaa toisistaan. Ne olivat monilta osin päällekkäisiä. Opettajien kertomuksista hyväksyntään liittyvät ilmaukset, kuten kunnioitus, nousivat vahvasti esiin. Toisaalta rinnastusten nousu pääluokaksi saattaa olla merkki siitä, että eroja pyritään aktiivisesti häivyttämään ja tekemään hyväksytyksi löytämällä yhtäläisyyksiä eri kulttuurien ja katsomusten välillä. Karkeasti luokiteltuna kuitenkin kaikki naiset olivat asenteeltaan hyväksyviä. Miehistä puolet olivat hyväksyviä ja puolet eroja häivyttäviä. Vaikka kyseessä ei ollutkaan itsearviointi, tulokset menevät samassa linjassa Kristiina Holmin väitöskirjatutkimuksen sekä Miia Kallion pro gradu -tutkielman tulosten kanssa, joissa naispuoliset henkilöt arvioivat itsensä kulttuuri- ja katsomussensitiivisemmiksi kuin miespuoliset henkilöt.

Holmin väitöskirjatutkimuksessa hyväksyvät ja eroja häivyttävät orientaatiot olivat yleisimpiä, kuten ne olivat tässäkin tutkimuksessa. Kallion tutkimuksen eräs keskeinen tulos oli hyväksyvän ja häivyttävän asenteen päällekkäisyys, joka sekin tuli vahvasti esiin tutkimuksessani. Tutkimuksessani opettajat pitivät opiskelijoita yksilöinä, eivätkä kulttuurinsa tai katsomuksensa edustajina, mutta tästä huolimatta he häivyttivät eri kulttuurien ja katsomusten välisiä eroja.

Huomasin omassa tutkimuksessani vahvasti ilmiön, jossa opettajat samaan aikaan häivyttivät kulttuurien ja katsomusten välisiä eroja, mutta kuitenkin tiedostivat ja hyväksyivät niiden sisäisen diversiteetin. Sama ilmiö tuli esiin Kallion tutkimuksessa, jossa informantit vähättelivät eri kulttuurien ja uskontojen välisiä eroja, mutta samalla kuitenkin tiedostivat ja hyväksyivät kulttuurien ja katsomusten sisäisen moninaisuuden olemassaolon.

Tutkimuksessani kävi ilmi, että lukioissa, joihin oli korkeammat sisäänpääsyn vaatimukset, kulttuureihin ja katsomuksiin liittyviä haasteita oli vähemmän kuin muissa lukioissa. Opettajien kertoman mukaan opiskelijat itsekkin häivyttivät eroja. Suoritusmotivaatiolla saattaa siis olla kytkös erojen häivyttämiseen. Holmin väitöskirjatutkimuksessa oppilaat, joilla oli parempi koulumenestys arvioivat olevansa kulttuuri- ja katsomussensitiivisempiä kuin keskinkertaisesti menestyvät. Haastateltavistani ne opettajat, jotka opettivat korkeamman sisäänpääsykeskiarvon lukioissa olivat pääsääntöisesti asenteeltaan hyväksyvämpiä, kuin keskivertolukioissa opettavat. Ero ei kuitenkaan ollut merkittävä.

Haastateltavista kolme opettajaa osoitti selkeää kiinnostusta opiskelijoiden kulttuuri- ja katsomustaustoja kohtaan. He osoittivat kiinnostustaan esimerkiksi ilmaisemalla haluaan oppia lisää eri uskonnoista. Kallion tutkimuksessa informanttien kiinnostus turvapaikanhakijoiden kulttuureja ja uskontoja kohtaan korostui kohtaamisissa.

Mirja-Tytti Talibin vuonna 2005 tehdyn tutkimuksen yhteenvetona hän totesi, että monikulttuurisen koulun toteutuminen vaatii selvää asennemuutosta. Tutkimukseni tuloksista voi päätellä, että asenteet ovat jossain määrin muuttuneet, mutta edelleen tarvitaan koulutusta ja työkaluja käsitellä kulttuureihin liittyviä asioita. Tätä tarvittaisiin erityisesti nuorten opettajien kohdalla. Sen lisäksi tarvitaan ehkä koulutusta syrjäytymisen ehkäisyyn ja konflikteihin puuttumiseen liittyen.

Tässä tutkimuksessa ei päästy selvyyteen siitä, vaihteliko sensitiivisyyden voimakkuus tilanteen muuttuessa haastavammaksi. Narratiivisissa haastatteluissa on vaikea arvioida sitä, tukiko nonverbaalinen käyttäytyminen ja esimerkiksi äänensävy sanallisesti ilmaistua sensitiivisyyttä. On mahdollista, että joissakin tilanteissa esimerkiksi opetussuunnitelman

edellyttämä verbaalinen hyväksyntä muuttuu ristiriitaiseksi nonverbaalisen käyttäytymisen antaman vastakohtaisen viestin myötä.

Kerätessäni aineistoa oletin, että esiin saattaisi tulla myös tiedostettuja tai tiedostamattomia ennakkoluuloja jossakin muodossa. Näin ei kuitenkaan pääsääntöisesti käynyt. Ainoastaan yhdessä haastattelussa tuli uskontoon liittyvä asenteellinen kommentti, jossa oli ennakkoluulon piirteitä. Yksi opettajista sanoi, että ei ole montaa kristittyä, jotka uskovat Raamattuun kirjaimellisesti.

Tutkimuksen tulokset eivät sinänsä kokonaisuudessaan yllättäneet minua, sillä olin melko varma, että pääkaupunkiseudulla kulttuuriseen ja katsomukselliseen moninaisuuteen suhtaudutaan pääsääntöisesti hyvin. Vanhempiin tutkimuksiin verrattuna on hienoa huomata, että opettajien asennoitumisessa on tapahtunut selvää muutosta parempaan suuntaan.

## **5.2 Tutkimuksen luotettavuuden arviointi**

Tutkimuksen luotettavuuden kannalta en voi olla varma vastausten pysyvyydestä.

Vastauksissa oli jonkin verran ristiriitaisuuksia ja on vaikea arvioida tai tietää olisivatko vastaukset olleet samoja jossakin muussa tilanteessa tai johonkin muuhun aikaan kysyttyinä.

Toistettuina jotkut painotukset olisivat saattaneet kenties muuttua. Kaikki haastateltavat kuitenkin kertoivat avoimesti näkemyksiään eikä kertomuksia ollut vaikea saada.

Haastatteluiden aikana ei tullut tunnetta, että vastaajat olisivat kaunistelleet asioita.

Tämän lisäksi on mahdollista, että haastateltavien joukko on valikoitunut niin, että mukana olivat ne opettajat, joita aihe kiinnosti tai jotka halusivat tuoda omat näkemyksensä esille. Voi siis olla, että heillä on hyväksyvämpi asenne kuin opettajilla yleensä. Tätä asiaa voisi jatkossa tutkia esimerkiksi tämän tutkimuksen pohjalta tehdyllä laajalla haastattelututkimuksella. Granfeltin mukaan ihmisten kokemuksia tulkitseva tutkimus ei välttämättä opeta mitään tai tarjoa uusia toimintamalleja, vaan sen tehtävänä on tuoda ihmisten kertomaa todellisuutta osaksi yhteiskuntapoliittista keskustelua.<sup>81</sup> Tutkimuksessani kuitenkin nousi selvästi esiin asioita, joihin pitäisi puuttua kuten oppimateriaalien yksipuolisuus. Narratiivisenkin tutkimuksen sivutuotteena voi syntyä ajatuksia konkreettisista kehittämistoimista.

Henkilön senhetkinen mielentila, kellonaika tai ulkoiset olosuhteet vaikuttavat siihen, miten hän näkee subjektiivisia asioita, mutta oman henkilökohtaisen näkemykseni perusteella vastaukset olivat sillä tavalla harkittuja, että mielipiteet olivat pysyviä. Tässä tutkimuksessa tilannetekijöiden merkitystä kyettiin vähentämään sillä, että osallistujat saivat kysymykset

---

<sup>81</sup> Granfelt 2009, 152.

etukäteen, jolloin heillä oli pidempi aika pohtia niitä ja muodostaa mielipiteitensä. Tällöin voidaan ajatella, että vastaukset edustivat paremmin heidän todellisia mielipiteitään. Vastaajien stressiä vähennettiin myös sillä, että tutkimustilanne tehtiin heille mahdollisimman mukavasti niin, että tutkija saapui heidän työpaikalleen heidän toivomanaan ajankohtana. Vastaajien ikä saattaa vaikuttaa vastauksiin.

Pyrin muodostamaan kysymykset niin, että ne sisälsivät tutkittavan kohteen kannalta keskeisimmät näkökulmat. Jälkeenpäin voisi ajatella, että aktiivisen toiminnan osalta olisi kysytty esimerkiksi syrjäytymiseen puuttumista. Eri kulttuureihin usein liitetty syrjäytymisen uhka jäi vaille huomiota, vaikka kysyttiin myös sensitiivisyyden käytännön ilmentymiä. Olisi voinut ajatella, että joku opettaja olisi tunnistanut syrjimisen ja joutunut puuttumaan siihen. Syrjäytyminen on asia, josta mahdollisissa jatkotutkimuksissa kannattaa kysyä erikseen.

Jos tutkimus olisi tehty pääkaupunkiseudun ulkopuolella, tulokset olisivat saattaneet olla hyvinkin erilaiset. Pääkaupunkiseudun ulkopuolella ei kohdata yhtä paljon ihmisiä, joilla on erilaisia kulttuuri- ja katsomustaustoja. Myös haastateltavien iät ovat saattaneet vaikuttaa vastauksiin.

### **5.3 Jatkotutkimuksen arviointi**

Jatkossa pitäisi kehittää metodeja, joiden avulla monikulttuurisiin taustoihin liittyvät mahdollisuudet voitaisiin käyttää yhteiskunnalle hyödyllisesti. Tämä tutkimus on osaltaan pyrkinyt tuomaan esiin sekä metodologian ongelmia että uusia luokittelun lähtökohtia. Jatkossa sillä saralla on vielä paljon tehtävää, ja erityisesti tutkimusta kannattaisi suunnata lapsiin ja nuoriin, varhaiskasvatuksen ja koulutuksen eri tasoille. Jatkossa voisi myös olla mielenkiintoista tutkia vaikuttaako opettajan oma katsomus tai kulttuuri siihen, miten hän asennoituu muihin.

Tätä tutkimusta voisi jatkaa tulevaisuudessa hankkimalla lisää haastatteluja, jolloin voisi hakea aineiston saturaatio- eli kylläntymispistettä, jossa uudet vastaukset eivät enää merkittävästi muuta tietosisältöä. Haastattelusarjan jälkeen voisi katsoa olisiko sitä aiheellista täydentää määrällisellä laajalle joukolle kohdennetulla kyselyllä, jossa tarkennettaisiin haastattelussa esiin nousseita teemoja.

Lukioiden opettajien asenteisiin sekä kulttuuri- ja katsomussensitiivisyyteen liittyvä tutkimus on pääosin Suomessa melko vanhaa. Vastaavaa tutkimusta ei löydy paljoa peruskoulujen tai ammattikoulujenkaan opettajista. Suurin osa tutkimuksista on tehty ennen vuoden 2015 maahanmuuttopiikkiä. Uskon tämän asian kyllä muuttuvan, sillä aihe on erittäin ajankohtainen ja yhteiskunnallisesti merkittävä.

Tutkimus on merkittävä sen vuoksi, että viime vuosien aikana maahanmuuttajien ja eri kulttuuritaustaisten ihmisten määrä Suomessa on lisääntynyt paljon oletettua nopeammin. Suomalainen koulujärjestelmä on joutunut kohtaamaan muutoksia, joihin se on joutunut sopeutumaan nopealla aikataululla. Opetusympäristö on jatkuvan kehityksen keskellä sekä opettajien koulutuksen, asennoitumisen että oppimateriaalien osalta. Kouluissa joudutaan ratkomaan erilaisiin asenteisiin ja kulttuureihin liittyviä konflikteja. On tärkeää, että kulttuuriseen ja katsomukselliseen moninaisuuteen mahdollisesti liittyvät haasteet tunnistetaan jo varhaisessa vaiheessa ja niihin osataan puuttua rakentavalla tavalla.



## 6. Lähde- ja kirjallisuusluettelo

### Lähteet

Kahdeksan lukion opettajan haastattelut.

### Kirjallisuus

Aaltola, Juhani & Valli, Raine (2015). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Juva: Bookwell Oy.

Abu-Nimer, Mohammed, Amal I. Khoury & Emily Welty (2007). *Unity in Diversity: Interfaith Dialogue In The Middle East*. Washington: United State Institute of Peace.

Abu-Nimer, Mohammed. (2004). Religion, Dialogue, and Non-Violent Actions in Palestinian-Israeli Conflict, *International Journal of Politics, Culture and Society*. 17(3), 491–511.

Ahonen, Liisa (2015). *Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa*. Väitöskirja. Tampereen yliopisto.

Allport, Gordon W. (1954). *The Nature of Prejudice*. Cambridge: Preseus Books.

Allred, Päivi (2010). *Monikulttuurisen opettajuuden kompetenssi: Luokanopettajaopiskelijoiden asenteet monikulttuurisuudesta*. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto.

Eagly, Alice H. & Shelly Chaiken (1993). *The Psychology of Attitudes*. Fort Worth: Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.

Flick, Uwe (2014). *An Introduction to Qualitative Research*. London: Sage.

Flick, Uwe (1998). *An Introduction to Qualitative Research*. London: Sage.

Granfelt, Riitta (2009). Syyllisyyden sanoja. Merja Laitinen & Anneli Pohjola (toim.), *Tabujen kahleet*. Tampere: Vastapaino, 164–176.

Helkama, Klaus, Rauni Myllyniemi & Karmela Liebkind (2015). *Johdatus sosiaalipsykologiaan*. Helsinki: Edita Publishing Oy.

Hewstone, Miles, Wolfgang Stroebe & Klaus Jonas (2012). *Introduction to Social Psychology*. USA: Blackwell Publishing.

Hewstone, Miles, Wolfgang Stroebe & Klaus Jonas (2008). *Introduction to Social Psychology: A European Perspective*. USA: Blackwell Publishing.

Hirsjärvi, Sirkka, Pirkko Remes & Paula Sajavaara (toim.) (2009). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.

- Hirsjärvi, Sirkka & Helena Hurme (2009). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Holm, Kristiina (2012). *Ethical, Intercultural and Interreligious Sensitivities: A Case Study of Finnish Urban Secondary School Students*. Väitöskirja. Helsingin yliopisto.
- Illman, Ruth, Kimmo Ketola & Riitta Latvio (toim.) (2017). *Monien uskontojen ja kulttuurien Suomi*. Kirkon tutkimuskeskuksen verkkojulkaisuja (osa 48). Kuopio: Grano Oy.
- Jenssen, Anders T. & Heidi Engesbak (1994). The Many Faces of Education: why are people with lower education more hostile towards immigrants than people with higher education? *Scandinavian Journal of Educational Research*, 38:1, 33–30. DOI: 10.1080/0031383940380103
- Kaasila, Raimo, Raimo Rajala & Kari E. Nurmi (2008). *Narratiivikirja: Menetelmiä ja esimerkkejä*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.
- Kalliala, Marjatta (2008). *Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?* Helsinki: Gaudeamus.
- Kallinen, Kati, Henna Pirskanen & Susanna Rautio (2018). *Sensitiivinen tutkimuksessa: Menetelmät, kohderyhmät, haasteet ja mahdollisuudet*. Tallinna: United Press Global.
- Klemelä, Kirsi, Anne Tuittu, Arja Virta & Risto Rinne (toim.) (2011). *Vieraina koulussa? Monikulttuurinen koulu oppilaiden, vanhempien, opettajien ja rehtoreiden kokemana*. Turku: Painosalama Oy.
- Kuula, Arja (2011). *Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.
- Laaksonen, Anu (2012). *Opettajan monikulttuurinen ammatillisuus ja interkulttuurinen sensitiivisyys*. Pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto.
- Lahdenperä, Pirjo (1997). *Invandrarbakgrund eller skolsvårigheter? En textanalytisk studie av åtgärdsprogram för elever med invandrarbakgrund*. Väitöskirja. Tukholman yliopisto.
- Linjakumpu, Aini (2012). *Haavoittunut yhteisö. Hoitokokoukset vanhoillislestadiolaisuudessa*. Tampere: Vastapaino.
- Miettinen, Maarit (2001). *"Kun pitää olla vastaanottamassa sitä kansainvälistymistä": pohjoiskarjalaisten luokanopettajien käsitykset monikulttuurisuuskasvatuksesta*. Joensuun yliopiston julkaisuja No 67.
- Opetushallitus 2015. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015. Helsinki. Saatavissa: [http://www.oph.fi/download/172124\\_lukion\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2015.pdf](http://www.oph.fi/download/172124_lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2015.pdf). Viitattu 28.3.2019.
- Paavola, Heini & Mirja-Tytti Talib (2010). *Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa*. Juva: Bookwell Oy.

- Rissanen, Inkeri, Elina Kuusisto & Aarnika Kuusisto (2016). *Developing teachers' intercultural sensitivity: Case study on a pilot course in Finnish teacher education*. Teaching and Teacher Education 59.
- Salminen, Jenni (2014). *The teacher as a source of educational support: Exploring teacher-child interactions and teachers' pedagogical practices in Finnish preschool classrooms*. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto.
- Saroglou, Vassilis (2014). *Religion, Personality, and Social Behavior*. New York: Taylor & Francis Group.
- Suomen virallinen tilasto (SVT): Muuttoliike [verkkajulkaisu]. ISSN=1797-6766. Helsinki: Tilastokeskus. Viitattu 21.2.2019.
- Suomen virallinen tilasto (SVT): Väestörakenne [verkkajulkaisu]. ISSN=1797-5379. Helsinki: Tilastokeskus. Viitattu 22.4.2019.
- Talib, Mirja-Tytti (2005). *Eksotiikkaa vai ihmisarvoa: Opettajan monikulttuurisesta kompetenssista*. Turku: Painosalama Oy.
- Talib, Mirja-Tytti (2002). *Monikulttuurinen koulu: Haaste ja mahdollisuus*. Hämeenlinna: Karisto Oy.
- Talib, Mirja-Tytti (2000). *Toiseuden kohtaaminen koulussa: Opettajien uskomuksia maahanmuuttajaoppilaista*. Helsinki: Helsingin kaupungin opetusvirasto.
- Tirri, Kirsi (1998). *Koulu moraalisenä yhteisönä*. Helsinki: Hakapaino.
- Tuomi, Jouni & Anneli Sarajärvi (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

## 7. Haastattelurunko

### **A. Asenteet**

Lämmittelykysymys: Millaisia ovat nykyään opettamasi opiskelijaryhmät?

1. Minkälaista opiskelijaryhmää arvelet opettavasi viiden vuoden kuluttua?
2. Miten lukiossa tulee esiin opiskelijoiden uskonnollinen tai kulttuurinen tausta?
3. Miten otat huomioon opiskelijoidesi kulttuuri- ja katsomustaustat?

### **B. Käyttäytymisvaikutukset**

4. Millä tavoin olet huomannut reagoivasi erilaisuuteen?
5. Millaisia ajatuksia sinussa herättää, jos joku opiskelija tuo katsomustaan näkyvästi esiin pukeutumisellaan?
6. Millä tavalla otat huomioon opiskelijoiden kulttuurisen ja katsomuksellisen moninaisuuden, kun valitset oppitunnilla käytettäviä materiaaleja?

### **C. Kulttuuri- ja katsomussensitiivisyys**

7. Minkälaisia eritaustaisten opiskelijoiden välisiä ristiriitoja olet kohdannut ja miten asiat on hoidettu?
8. Miten suhtautumisesi kulttuurista, katsomuksellista ja uskonnollista monimuotoisuutta kohtaan on muuttunut työurasi aikana?